

KYMENLAAKSON AMMATTIKORKEAKOULU

Sosiaalialan koulutusohjelma / kasvatus- ja perhetyö

Satu Rajulin

ESKARIN ARKI -HAVAINNOINTILOMAKKEEN ARVIOINTI

Opinnäytetyö 2012

TIIVISTELMÄ

KYMENLAAKSON AMMATTIKORKEAKOULU

Sosiaalialan koulutusohjelma

RAJULIN, SATU

Esikouluopettajien kokemuksia Eskarin arki -
havainnointilomakkeesta

Opinnäytetyö

72 sivua + 3 liitettä

Työn ohjaaja

Lehtori Virve Remes

Toimeksiantaja

Kouvolan kaupungin perusopetuspäällikkö

joulukuu 2011

Avainsanat

esikoululainen, esiopetus, leikki ja oppiminen

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on selvittää, kuinka toimivaksi esikouluopettajat kokivat Kouvolan seudun päiväkotien esikoululaisryhmissä 2010-2011 käytössä ollut Eskarin arki -havainnointilomaketta. Havainnointilomakkeen tarkoituksena on ollut helpottaa esikouluopettajina toimivien lastentarhanopettajien havaintojen tekemistä, arviointia ja tavoitteiden asettamista esiopetuksen arjessa. Materiaali antaa mahdollisuuden tunnistaa lapsen oppimisvalmiuksiin liittyvät varhaiset riskitekijät ja löytää tukitoimet arkeen mahdollisimman ajoissa. Eskarin arki -havainnointilomake on kehitetty Jyväskylän kaupungin varhaiskasvatuksessa.

Eskarin arki -havainnointilomakkeessa arvioidaan ja havainnoidaan esikouluikäisen lapsen sosioemotionaalisia taitoja, hahmottamista ja motoriikkaa, kielellisiä taitoja ja lukivalmiutta huomioiden myös suomi toisena kielenä sekä matemaattisia valmiuksia. Esikoulussa havainnointi tapahtuu sekä järjestetyissä että vapaissa tilanteissa.

Tutkimus on luonteeltaan kvalitatiivinen. Tiedonhankintamenetelmänä käytettiin kyselyhaastattelua. Kyselylomake muokkautui Eskarin arki -materiaaliin kuuluvan havainnointilomakkeen pohjalta. Kyselyhaastattelut suoritettiin elo-syyskuussa 2011 sähköpostitse esikouluopettajille. Vastaaminen tapahtui myös sähköpostin kautta.

Opinnäytetyön teoriaosuudessa on tutkittu, millainen lapsi on kuusivuotiaana sekä miten lapsi kehittyy esikouluikäisenä, esiopetusta, oppimista ja leikin tärkeyttä lapselle. Lisäksi on mietitty lapsen kouluvalmiuksia ja sen mittaamista ja arviointia. Eskarin arki -materiaali on myös selitetty.

Tutkimuksesta ilmeni, että esikouluopettajat pitivät Eskarin arki -havainnointilomaketta pääsääntöisesti toimivana välineenä. Joillakin osa-alueilla, kuten empatia, tunteiden ilmaisu ja hallinta sekä motoriikka, oli enemmän hajontaa esikouluopettajien kokemuksissa. Esikouluopettajista osa koki Eskarin arki -havainnointilomakkeen käytön aika työlääksi ja aikaavieväksi.

ABSTRACT

KYMENLAAKSON AMMATTIKORKEAKOULU

University of Applied Sciences

Social Care

RAJULIN, SATU

Preschool Teachers' experiences of the Eskarin Arki -
Evaluation Form

Bachelor's Thesis

72 pages + 3 pages of appendices

Supervisor

Virve Remes, Senior Lecturer

Commissioned by

Commissioned by Manager of Education in Kouvola

December 2011

Keywords

preschool child, preschool, play and learning

The purpose of this Bachelor's thesis was to clarify how well Eskarin arki -evaluation form was seen as. The form was used by kindergarten teachers who were working as preschool teachers at Kouvola region in the years 2010 and 2011. The aim of the form was to facilitate the making of observations, assessments and goal settings in everyday life of preschool education. The Eskarin arki -material makes it possible to identify the early risk factors of childrens' learning abilities and to find support in everyday life as early as possible. The evaluation form has been developed at Jyväskylä.

The Eskarin arki -evaluation form is applied to observe perception, reading readiness, socio-emotional skills, motor coordination skills, language skills and math skills of preschool children. Observation takes place both in organised and in free occasions.

Nature of this thesis was qualitative. The empirical part consists of a survey where preschool teachers were interviewed in order to gather information. The survey form was based on observation form that is included in the Eskarin arki -material. Survey interviews were conducted via e-mail in August and September 2011.

The aim of the theory part was to clarify what children are like at the age of six and how they develop at preschool age. The theory also clarifies preschool education, learning and importance of playing, as well as contemplates childrens' readiness for school. The material of Eskarin arki has also been opened.

As a result of the study, it turned out that preschool teachers generally regarded Eskarin arki -evaluation form as a functional tool. The material helps to notice concern areas of childrens' development. The study revealed also that there were some areas which had more differences in functioning, such as empathy, emotional expression and control of motor functions. However, kindergarten teachers experienced the form laborious and time-consuming.

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ

ABSTRACT

1	JOHDANTO	7
2	PIENI SUURI ESIKOULULAINEN	8
	2.1 Esikoululaisen itsetunto	10
	2.2 Esikoululaisen temperamentti	11
3	LAPSEN YLEISET VALMIUDET ESIOPETUSIÄSSÄ	12
	3.1 Kehitys ja yleiset valmiudet	12
	3.2 Esiopetuksen haasteena yleiset valmiudet	13
	3.3 Kehityksen kriisi seitsemännessä ikävuodessa	14
4	LAPSEN ESIOPETUS	16
	4.1 Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet	17
	4.2 Kehitys- ja oppimiskäsitys	18
	4.2.1 Lapsen kehitysvaiheita 4 - 11-vuotiaana	19
	4.2.2 Havaintokäsitteellinen ja käsittehavainnollinen vaihe	20
5	LAPSEN OPPIMINEN ESIOPETUKSESSA	21
	5.1 Temperamentin vaikutus oppimiseen	23
	5.2 Metakognitiiviset taidot	24
	5.3 Oppimaan oppiminen	25
	5.4 Yhteistoiminnallinen oppiminen	26
	5.5 Sarjakuvittaminen oppimisen tukena	26
	5.6 Lapsen ainutkertaisuuden tukijana esiopetus	27
	5.7 Oppimisvaikeudet	28
	5.7.1 Motoriset ja hahmottamisen vaikeudet	29
	5.7.2 Tarkkaavaisuus- ja käyttäytymishäiriö	30
6	LAPSEN OPPIMINEN LEIKIN AVULLA	31
	6.1 Leikin tärkeys lapselle	31
	6.2 Leikissä oppimisesta tiedolliseen oppimiseen	32

6.3	Narratiivinen oppimisprosessi	33
7	LAPSEN KOULU- JA OPPIMISVALMIUDET	34
7.1	Elinikäinen oppiminen	34
7.2	Oppimisen motivaatio ja mielekkyys	36
7.3	Arviointi ja havainnointi	37
7.4	Kouluvalmiuden mittaaminen eli koulukypsyysarviointi	38
8	ESIOPETUS KUNTIEN VASTUULLA	40
9	ESKARIN ARKI -HAVAINNOINTILOMAKE	41
9.1	Eskarin arki -materiaali	41
9.2	Sosioemotionaaliset taidot	43
9.2.1	Sosioemotionaalisten taitojen havainnointi	45
9.2.2	Sosioemotionaalisten taitojen tukeminen	45
9.3	Hienomotoriikka ja karkeamotoriikka	46
9.4	Hahmottaminen	47
9.5	Kielelliset taidot ja lukivalmiudet	47
9.6	Matemaattiset valmiudet	48
9.7	Matemaattisten valmiuksien havainnointi	50
10	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	51
10.1	Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymys	52
10.2	Tutkimusmenetelmä	52
10.3	Tutkimuksen toteutus	53
10.4	Tulosten analysointi	54
10.5	Opinäytetyön eettisyys ja luotettavuus	54
11	TUTKIMUSTULOKSET	56
11.1	Lapsen suhde muihin ihmisiin	56
11.2	Lapsen hahmottaminen ja motoriikka	58
11.3	Lapsen kielelliset taidot ja lukivalmiudet	60
11.4	Lapsen käsitteiden kartoittaminen	60
11.5	Lapsen matemaattiset valmiudet	61
11.6	Suomi lapsen toisena kielenä	62
11.7	C-havainnointilomakkeen avoin kysymys eli vapaa sana	63

11.8 D-havainnointilomake	64
12 JOHTOPÄÄTÖKSET	64
13 POHDINTA	67
LÄHTEET	69
LIITTEET	
Liite 1. Saatekirje tutkimuksesta esikouluopettajille	
Liite 2. C-havainnointilomake	
Liite 3. D-havainnointilomake	

1 JOHDANTO

Kiinnostuin aiheesta *Eskarín arki* -havainnointilomakkeen arviointi maaliskuussa 2011. Esikoululainen eli ”eskarilainen” on mielestäni ihanassa iässä. Hän ei enää ole pieni päivähoitolainen, mutta ei vielä koululainenkaan. Esikoululainen puhuu ja kyselee paljon, hänellä on paljon ajatuksia ja ideoita. Kaverisuhteet tulevat perheen ohella tärkeiksi, ja lapsella on omaa elämää kodin ulkopuolella.

Esikoululainen, noin kuusivuotias myöhemmin seitsemän, voi myös muuttua paljonkin siitä pienestä leikki-ikäisestä. Hän pohtii monenlaisia elämän kysymyksiä ja saat-
taa kyseenalaistaa kaiken. Tätä ikää kutsutaan joskus ”pikkupuberteetiksi”, ja se saat-
taa joissakin perheissä olla ongelmallinen ikä. Hän voi olla kotona yllättävän riippu-
vainenkin kaiken uuden kokemuksen keskellä. Esikoululainen käy läpi suuria muutok-
sia fyysisesti, tunne-elämässä ja ajattelussa sekä sosiaalisessa kehityksessään. Hän
kasvaa kohisten, aloittaa esikoulun ja saa uusia kavereita, jotka ovat hänelle hyvin tär-
keitä. Hänet tunnistaa harvahampaistaan ja pitkistä jäsenistään. Kuusivuotiaalla on
erittäin voimakas liikunnan tarve, joka näkyy monenlaisena kieppumisena, painimise-
na, juoksemisena, kiipeilemisena, roikkumisena ja taiteilemisena kaikissa mahdollis-
sa paikoissa. (Lautela 2009, 27 - 29; Janouch 2005, 572.)

Itselläni on myös kokemusta esikoululaisen äitinä olemisesta. Olen saanut aikanaan seurata läheltä kolmen lapseni esikouluvuotta: kuulla kertomuksia mielenkiintoisista metsäretkistä, esikoulukirjan mahtavista hahmoista ja niiden huimista seikkailuista, uusista riemukkaista leikeistä ja tärkeistä kavereista. Olen käynyt keskusteluja esikou-
luopettajien kanssa ja osallistunut ihaniin esikoulun kevätjuhliin. Tänä syksynä aloitti esikoulun meidän neljäs lapsemme.

Suoritin kolmannen, pedagogisen, harjoitteluni päiväkodin esikouluryhmässä viime syksynä. Nautin siellä olostani. Lapset olivat innokkaita kokeilemaan monenlaista touhuilua mitä ehdotin ja nauttivat kaikenlaisesta tekemisestä sekä saamastaan aikui-
sen seurasta ja huomiosta. Meillä sosionomeilla ei lastentarhanopettajinakaan ole tällä hetkellä ole esikoulunopettajan pätevyyttä.

Opinnäytetyöni tarkoituksena on arvioida Kouvolan seudun päiväkotien esikoululaisryhmissä lukuvuonna 2010–2011 käytössä ollutta Eskarin arki -havainnointilomaketta. Havainnointilomakkeen tarkoituksena on ollut helpottaa esikouluopettajina toimivien lastentarhanopettajien havaintojen tekemistä, arviointia ja tavoitteiden asettamista esiopetuksen arjessa. Eskarin arki -materiaali antaa mahdollisuuden tunnistaa oppimisvalmiuksiin liittyvät varhaiset riskitekijät ja löytää tukitoimet arkeen mahdollisimman ajoissa. Ensisijaisena pyrkimyksenä on lapsen edun toteutuminen sekä myös sopivan koulun löytyminen lapselle.

Teoriosuudessa olen tutkinut kuusivuotiaan lapsen kehitystä, mitä on esiopetus, lapsen leikin tärkeyttä ja oppimista. Lapsi on esikoulun alkaessa usein kuusivuotias, tai täyttää sen loppuvuodesta. Osa lapsista täyttää seitsemän vuotta esikoulun kevät- lukukaudella. Käytän teoriosuudessa kuusivuotiasta tarkoittaessani kuusi-seitsemänvuotiasta lasta. Esikoulun syys- ja kevätlukukausi noudattavat ajallisesti peruskoulun lukukausia.

2 PIENI SUURI ESIKOULULAINEN

Kuusivuotias on ihana elämän pohdiskelija, vitsiniekka, omapäinen ja fiksu kaveri, joka osaa valloittaa ja vihastuttaa. Kuusivuotias on upeassa iässä, jossa hän osaa jo tai on oppimassa kaikenlaisia perustaitoja, koska kouluun lähtö häämöttää. Lapsi kokee olevansa iso ja haluaa päättää itse entistä enemmän asioistaan, mutta välillä lapsi haluaa olla vielä pieni. Vanhempien tehtävänä on kunnioittaa lapsuutta, antaa pienen olla pieni ja samalla antaa lapsen päästää irti otteestaan. Toinen kuusivuotias tuntuu jo hyvin valmiilta itsenäistymään, kun taas toinen vaatii tukea ihan perusasioissa, päivän rytmeissä ja hellävaraista tönimistä pois äidin helmoista. Lapset ovat myös temperamentiltaan erilaisia, ja tarvitsevat siksi myös erilaista tukea kasvamiseensa. (Lindevall 2003.)

Esikoululainen elää rikkaassa mielikuvitusmaailmassa, jossa hän voi pärjätä. Hänen toimintansa on vielä hyvin itsekeskeistä ja oma kiinnostus ohjaa toimintaa. Minäkuva muotoutuu ja itsetunto vakiintuu. (Kinnunen 2001, 24 - 27.) Kuusivuotias on taitava ja

hyvin innokas tekemään ihan oikeaa, aikuisen työtä. Hän auttaa mielellään kotitöissä esimerkiksi siivoaa ja tekee ruokaa. Lapselle on tärkeää touhuta yhdessä aikuisen kanssa ja kokea siten yhteenkuuluvuuden tunnetta. Usein kuulee kuusivuotiaan valittavan, ettei ole mitään tekemistä. Tämä on osa kehitysvaihetta. Lapsen leikki on muuttunut suunnitelmalliseksi, määrätietoisemmaksi, ja se voi jatkua jopa seuraavaan päivään. Näin lapsi omaehtoisesti harjoittelee kehittyviä taitojaan. Kuusivuotiaana lapsen keskittymiskyky paranee huomattavasti, ja se mahdollistaa itsenäisen ajattelun. Lapsi osaa harkita, kun on oppinut miettimään ennen toimimista. Sääntöleikeissä kuusivuotiaat vaihtavat toinen toisiaan sääntöjen noudattamisessa. (Jantunen 2009, 75; Lautela 2009, 30 - 34.)

Kuusivuotiaassa tapahtuu paljon muutoksia niin fyysisiä kuin psyykkisiä. Hänen mielialansa vaihtelevat. Hän on impulsiivinen, vilkas, helposti kiihtyvä ja itsepintainen, myös mukautumiskyky on heikko. Kuusivuotias mieltyy tuttuihin turvallisiin rutiineihin, koska hänessä itsessään tapahtuu niin paljon muutoksia. Hän on impulsiivinen ja aktiivinen. Lapsi kykenee ajattelemaan taaksepäin ja miettimään tapahtumien kulkua sekä tekemään johtopäätöksiä. (Jantunen 2009, 77 - 81, 86.)

Tutusta ja turvallisesta leikki-ikästä siirrytään johonkin uuteen ja jännittävään. Mitä esikoulu oikeasti on? Vanhemmat ja muut aikuiset kyselevät jo kesällä lapselta ennen esikoulun alkua: ”Miltä tuntuu aloittaa eskari?” Lapsi saattaa kuulla sen monta kertaa ja varmasti pienessä päässä nousee monenlaisia ajatuksia – jännitystä, odotusta, kivaa, pelottavaa. On tärkeää lapselle, että uusiin asioihin valmistaudutaan ja niistä puhutaan. Ennen esikoulun alkua lapsen on hallittava monet taidot. Näiden taitojen oppiminen alkaa alle vuoden iässä kuten erilaisten ruokien syöminen, wc-aidot, pukeminen ja riisuminen. Sosiaalisen vuorovaikutuksen taito on erittäin tärkeä, koska on osattava kertoa ajatuksistaan, huolistaan ja iloistaan muille, luottaa uusiin ihmisiin ja osattava ottaa huomioon toisia ryhmätilanteissa. (Lindevall 2003.)

Lapselle on tärkeä aikuisen antama käyttäytymismalli. Lapsi pitää syvällisistä keskusteluista, joiden avulla aikuinen voi opettaa lapselle tunteiden nimeämistä, toimintatapoja eri tilanteissa ja vuorovaikutuksen taitoja. Vanhempi tai aikuinen ohjaa lasta tunnistamaan tunteitaan ja peruspelkojaan (pimeä, putoaminen, kovat äänet) ja selviämään niistä. Kuusivuotiaalla on rikas mielikuvitus, mutta lapsi osaa jo käsittellä jännittäviä ja pelottaviakin asioita esimerkiksi leikeissä, piirtämällä tai kertomalla nuo

asiat. Kiireettömässä ilmapiirissä ja aktiivisessa vuorovaikutuksessa lapsen kanssa päivän ilojen ja surujen jakaminen on tärkeää. Esikoulussa opetellaan olemaan toimintatatuokioissa paikoillaan, keskittymään käden töihin tai kuunteluun ja keskusteluun isommassa ryhmässä. (Lindevall 2003.)

Osa lapsen kokonaisvaltaista kasvua on myös lapsen uskonnollinen kehitys, eikä se eroa lapsen muusta kehityksestä. Lapsessa kehittyvät rinnakkain minäkuva, ihmiskuva ja jumalakuva. Hänen uskonnollinen kehityksensä muodostuu vuorovaikutuksessa. Kolmesta vuodesta eteenpäin lapsi kuuntelee kertomuksia Jumalasta kiinnostuneesti. Laulujen, musiikin, draaman, leikkien ja pelien kautta lapselle välittyy uskonnon sisältö. Moni kuusivuotias alkaa ymmärtää elämän lopullisuutta ja pohtii kuolemaa. Hän pitää aikuisen kanssa keskustelemisesta ja saattaa esittää vaikeita elämän perimmäisiä asioita koskevia kysymyksiä, joihin on hyvä antaa vastaus. Jos aikuinen ei tiedä vastausta, niin sekin on hyvä kertoa. Lapsi saa kosketuksen tunnemaailmaansa, kun hän pohtii vaikeita elämänskysymyksiä turvallisesti aikuisen kanssa. (Kangasmaa & Petäjä 2008, 42 - 46.)

2.1 Esikoululaisen itsetunto

Hyväksytyksi ja rakastetuksi tulemisen kokemus ilman ehtoja, juuri sellaisena kuin on, on lapsen itsetunnon kehittymisen kannalta tärkeintä. Kaikenlainen hyvänä pitäminen, kuten silittäminen ja halaaminen, saavat lapsen tuntemaan oman ruumiinsa rakastamisen arvoiseksi, hyväksi ja antavat hyvän pohjan itsetunnolle. Kiitoksen ja kannustuksen on oltava aiheellista, koska lapsi vaistoo milloin se on turhaa. (Sinkkonen 2003, 68.)

Kuusivuotias voi olla hyvin kriittinen omaa itseään kohtaan, esimerkiksi piirustus voi toisensa jälkeen lentää roskiin, koska jokin kohta siinä ei miellytä lasta. Muiden mielipide on lapselle tärkeä. Se vaikuttaa hänen itsetuntoonsa ja oman itsensä arvostamiseen. Jos lapsesta avoimesti pidetään ja hän tuntee sen ja saa kiitosta olemassa olostaan, hän arvostaa itseään enemmän ja hänen itsetuntonsa vahvistuu. Keskustellessa aktiivinen kuunteleminen ja lapsen silmiin katsominen antavat lapselle tunteen hänen arvostaan. Lapselle on tärkeää tämä hetki tässä ja nyt, ei puolen tunnin kuluttua tai kaukana huomenna. Lapsen on hyvä kuulla, kuinka hänestä puhutaan hyviä asioita muille aikuisille, koska se välittää viestin lapsen arvostuksesta. (Lindevall 2003.)

Ennen koulun alkua lapsella on usein rajaton usko omiin mahdollisuuksiinsa ja omaan itseensä. Kuusivuotiaana lapsen omat elämykset ja kokemukset avautuvat hänelle uudella tavalla. Lapselle syntyy aktiivisesti vaikuttava suhde omiin emootioihin, kun hän tiedostaa itsensä kokevana subjektina. Lapsen minäkuva ja itsetiedostus muuttuvat. Hän osaa perustella omaa itsearviotaan omilla saavutetuilla tuloksilla ja toiminnoilla. (Hakkarainen 2002, 103.)

Lapselle voi olla kova pala purtavaksi, kun isommat sisarukset tai kaverit selviävät vaativimmista asioista kuin hän. Lapsen itsetunnon ollessa vahva hänen on helpompi kestää pettymyksetkin. Kuusivuotiaan arkea on paremmuudesta kilpailu. Tyttöillä on tyttöjen jutut ja pojilla omat juttunsa. Oma sukupuoli tiedostetaan selkeästi. (Lindevall 2003.)

Kuusivuotiaana lapsi alkaa toimia melko luotettavasti ilman aikuisen valvovaa silmääkin. Hän tuntee vääristä teoista syyllisyyttä, mikä kertoo lapsen yliminän tai omantunnon toimivan. Terve kyky tuntea syyllisyyttä ja hyvä empatiakyky ehkäisevät muihin kohdistuvaa huonoa käytöstä tehokkaasti. (Sinkkonen 2003, 64.) Lapsi tarvitsee kuitenkin itseään vahvemman aikuisen, joka auttaa lasta ratkaisemaan ongelmansa ja päättää lasta koskevista asioista (Lindevall 2003).

2.2 Esikoululaisen temperamentti

Temperamentti kuvaa lapsen yksilöllisyyttä. Jokaisella lapsella on synnynnäinen ja tyyppillinen tapa toimia ja käyttäytyä. Jokainen lapsi on ainutlaatuinen persoona omine luonteenpiirteineen, vahvuuksineen ja heikkouksineen, lahjoineen ja kiinnostuksen kohteineen. Lapsen temperamentti vaikuttaa oleellisesti kuinka häntä ohjataan kasvussa ja kehityksessä. Lapsi voi olla niin sanottu helppo lapsi, jonka kanssa selviää vaietta. Lapsi voi myös olla hyvin haastava, enemmän kuria ja rajoja tarvitseva lapsi. Koti, päivähoito ja esikoulu yhdessä tukevat lapsen älyllistä, sosioemotionaalista ja moraalista kehitystä. (Lindevall 2003.)

Monenlaiset aistimukset vaikuttavat lapsen hormonijärjestelmään ja itsesäätelyjärjestelmän kehitykseen. Lapsen vaikeasti hallittavat temperamenttipiirteet, esimerkiksi rytmien epäsäännöllisyys ja itkuisuus, voivat herättää vanhemmassa tai muussa hoitajassa negatiivisia tunteita ja kielteisiä reaktioita kuten vihaa, kriittisyyttä, lapsen huomiotta jättämistä, jotka toistuessaan saattavat ohjata lapsen kehitystä ja vaikuttavat

lapsen käsitykseen itsestään. Toisaalta vanhemman tai muun hoitajan löytäessä lapselta hyvät ominaisuudet ja tukiessa niitä, lapsen kehitys ohjautuu positiiviseen suuntaan, itsetunto vahvistuu ja lapsen selviytymiskyky kasvaa. (Lindevall 2003.)

3 LAPSEN YLEISET VALMIUDET ESIOPETUSIÄSSÄ

Yleisen oletuksen mukaan esiopetus vaikuttaa lapsen kehitykseen ja valmentaa tulevaan koulunkäyntiin. Opetuksen ja kehityksen välinen suhde voidaan hahmottaa kahdella tavalla, joko opetus on kehitystä aktiivisesti tuottava tekijä tai opetus on sovitettava lapsen kehitystason mukaiseksi. Voidaan myös yhdistää molemmat, eli opetus kehittää, kun se on lapsen kehitystason mukaisesti sovitettu. (Hakkarainen 2002, 14.)

3.1 Kehitys ja yleiset valmiudet

Lapsen arjen kehitystä on muun muassa sanavaraston kasvu, itsenäinen pukeutuminen ja ruokailutilanteista selviytyminen. Arjen toiminnassa kehityksen osa-alueina ovat lapsen sosiaalinen, motorinen, emotionaalinen ja verbaalinen kehitys. Lapsi joko osaa tai ei osaa, tällöin lapsen toimintaa tarkastellaan suhteessa aikuisen toimintaan. Eri-tyislapsilta eli erityistä hoitoa ja kasvatusta vaativilta lapsilta puuttuu jotakin, mitä toisilla lapsilla on. Tätä osa-aluetta tai kokonaisuutta pyritään kehittämään erityistoimenpitein. Eri-tyislasten kehityksen ongelma näkyy usein sosiaalisena osaamattomuutena ja sopeutumattomuutena, joka on vain monien eri ongelmien näkyvä ilmentymä. (Hakkarainen 2002, 15.)

Piaget'n kehitysteoriassa esioperationaalisesta ajattelusta siirtymä konkreettisten operaatioiden vaiheeseen vastaa kehitysvaiheiden laadullista muutosta esikouluiässä. Kolmelle alueelle sijoittuvat laadulliset muutokset ovat ajattelun uudet piirteet, minäkeskeisyyden väheneminen ja sosiaalisten suhteiden muutokset. Lapsen looginen ajattelu muuttuu. Hän huomaa ja ottaa huomioon samanaikaisesti useita esineiden ominaisuuksia sekä muodostaa luokkia useiden kriteerien avulla. Lapsi ymmärtää esineiden tiettyjen ominaisuuksien pysyvän samoina vaikka toiset ominaisuudet muuttuvat, tietyt ominaisuudet säilyvät loogisin perustein. Lapsi kykenee ajatuksellisesti vertaile-

maan kahta muutosta ja päättämään toisen korvaavan toisen ja että tietyt operaatiot kumoavat toiset tai ovat päinvastaisia. Minäkeskeisyyden väheneminen näkyy lapsen kyvyssä kertoa paremmin esineistä, joita kuuntelija ei näe, lapsi kykenee ajatellen päättämään, miten toinen havaitsee esineitä, sekä lapsi kykenee ymmärtämään, että ihminen voi tuntea yhdellä tavalla vaikka toimisikin toisin. (Hakkarainen 2002, 21 - 22.)

Vygotskin mukaan kehityksen peruslinja etenee sosiaalisuudesta yksilöllisyyteen. Lapsen suhde ulkoiseen maailmaan kehittyy ennen kuin lapsen sisäinen maailma ja omat tietoiset pyrkimykset. Aikuisten kanssa vuorovaikutuksessa muodostuu lapsen sisäinen maailma. Sosiaalisuus ei kuitenkaan katoa vaikka yksilöllisyys kehittyy. Sosiaalisuuden laatu ja muodot muuttuvat yksilöllisyyden ja itsenäisyyden kehittymisen eri vaiheissa. Lapsen persoonallisuuden kehityksen perustan muodostaa esikouluiässä uusi suhde aikuisiin. Lapsi tahtoo toimia kuten aikuiset. (Hakkarainen 2002, 28 - 29.)

Lapsen kehitystä ei voi ymmärtää kokonaan ilman viittauksia sosiokulttuuriin ja historiallisiin näkökulmiin. Toisin sanoen voimme ymmärtää lapsen kehitys vain, kun saamme kokonaiskuvan, joka sisältää esimerkiksi lapsen perheen historian, taloudelliset olosuhteet ja sosiaalisen tuen tarpeen. (Hughes 1999, 23.)

3.2 Esiopetuksen haasteena yleiset valmiudet

Lapsen käsitteellinen ajattelu korostuu nykyisessä päiväkotikasvatuksessa. Lapsi osaa hyvin abstraktista käsitteellistä ajattelua, mutta ei kykene itse hankkimaan tietoa aktiivisesti. Yleisten valmiuksien kehittämisessä ei ole kyse konkreettisesta suorittamisesta vaan yleisestä kyvystä suuntautua tekojen suorittamisen ehtoihin. Esikouluiässä yleisten valmiuksien kehittäminen on siirtymistä leikistä oppimiseen ja leikin motivaation muuttuminen oppimisen tarpeeksi. Kehityksen seuraaminen on vaikeaa, koska olennaiset kehityksestä kertovat muutokset eivät ole suoraan näkyvissä lapsen suorituksissa. Esimerkiksi lapsen oppimisen kehitystä ei voida mielekkäästi arvioida teknisen suorituksen tai oikean vastauksen perusteella vaan on arvioitava esimerkiksi lapsen sosiaalista vuorovaikutusta, motivaatiota, käsitteiden muodostusta, ajattelua ja ongelmia käsitteiden muodostamisessa. (Hakkarainen 2002, 53 - 54.)

Lapsen suoritusten harjoittaminen korostuu nykyisessä esikouluopetuksessa, ja sivuun jäävät toiminnan yleiset psykologiset edellytykset esimerkiksi tekemisen mielekkyys,

mielikuvituksen kehittäminen, emotionaaliset kokemukset ja lapsen persoonallisuuden kehitys. Yleisiin valmiuksiin ei päästä harjoittelemalla suorituksia ja käytännön taitoja vaan tarvitaan kokonaisvaltaista toimintaa, jossa lapsen kokonaisvaltaista kehitystä suunnitelmallisesti tuetaan. (Hakkarainen 2002, 55 - 56.)

3.3 Kehityksen kriisi seitsemännessä ikävuodessa

Seitsemännen ikävuoden psykologinen kriisi on merkittävä esiopetuksen kannalta. Lapsen välittömyys katoaa, luonnollinen suhtautuminen asioihin muuttuu, ja hän käy oikullisemmaksi kuin ennen. Tämän takana on merkittävä positiivinen laadullinen muutos, jossa lapsi alkaa muodostaa omaa itsenäistä suhtautumistaan tapahtumiin ympäristön välittömistä paineista ja tilanteista riippumatta. Psykologinen ikä kuvaa kehityksen kokonaisuutta, joka ei näy yksittäisten osa-alueiden muutoksissa. (Hakkarainen 2002, 45.)

Tässä kriisissä lapsen tahtomisen ja tekemisen väliin ilmestyy harkintaa siitä, mikä merkitys tekemisellä on lapselle itselleen ja mitä se tuottaa lapselle, lapsi paljastaa itsestään jotakin samalla peittäen jotakin muuta, sekä lapsi yrittää peittää kokemansa pahan mielen ulkopuolisilta. Uuden kehitysvaiheen siirtymisen merkinä voidaan pitää teon mielekkyyden harkitsemista. Tätä voidaan pitää myös koulu- ja oppimisvalmiuksien psykologisena perusedellytyksenä. Kouluvalmiustestien perusteella ei ole mahdollista saada riittävää kokonaiskuvaa lapsen kehityksestä ja oppimisen mahdollisuuksista. (Hakkarainen 2002, 45.)

Seitsemännen ikävuoden kriisissä lapsi oppii näkemään läsnä olevan tilanteen ylitse ja ennakoimaan tapahtumien mahdollisia käännteitä. Lapsen tapa kokea muuttuu monimutkaisemmaksi ja monitahoisemmaksi. Lapsi kykenee tekemään valintojaan omaksumansa sisäisen asennoitumisen mukaisesti ja säilyttää sisäiset tunteensa, mielikuvituksensa ja sisäisten tekojensa mahdollisuuden. Kriisin myötä hänen sisäinen maailmansa ja ulkoinen ympäristönsä eriytyvät ja hän tiedostaa niiden eron. Lapsen kehityksessä merkittävä käänne on tekojen suorittaminen sisäisesti. Lapselle avautuu aidon tunteiden maailma, kun hän tiedostaa itsensä aktiiviseksi tunteiden lähteeksi, joka halitsee omia psyykkisiä prosessejaan. Lapsi erottaa hiljalleen ihanneminänsä ja todellisen minänsä toisistaan. Oman aseman hahmottaminen ympäröivässä todellisuudessa liittyy minäkuvan muutokseen. Siirtyessään kouluun ja muuttuessaan koululaiseksi

lapsen oma asema muuttuu, vaihteittain lapselle muodostuu uusi sosiaalinen asema. (Hakkarainen 2002, 45 - 46.)

Kotona kriisi ilmenee toisella tavalla. Lapsi ei toimi välittömästi aikuisen pyynnöstä tai käskystä, lapsi ”kuuroutuu” aikuisen kysymyksille. Lapsi epäilee tekemisen tarpeellisuutta ja vertaa itseään muihin vastaväitteinä vaatimuksiin. Lapsi kieltäytyy tai jättää tekemättä vaadittuja tehtäviä sekä salailee ja luo tilanteen, jossa voi väistää aikuisen esittämät vaatimukset. Lapsi matkii korostetusti aikuismaista käyttäytymistä, kiinnittää huomiota omaan ulkonäköönsä ja ei halua ottaa huomioon konkreettisen tilanteen vaatimuksia toiminnassaan. (Hakkarainen 2002, 47 - 48.) Hän muistuttaa murrosikäistä kokeilemalla rajojaan hakien samalla turvallisuutta aikuisen asettamista rajoista (Lautela 2009, 36).

Lapsi myös kokeilee aikuisuutta muun muassa takertumalla vaatimuksiinsa, oikuttelemalla, syyttämällä aikuisia ymmärtämättömyydestä häntä arvioitaessa, yleiset teemat kiinnostavat keskustellessa, hän pyrkii itsenäiseen toimintaan, leikki vähenee rakentelun, muovailun, askartelun ja muun tekemisen lisääntyessä. Kehityksen kriisien, niin kuin myös seitsemännen ikävuoden kriisin, yleinen merkitys on lapsen ryhtymisen kokeilemaan ja etsimään uutta suhdetta itseensä ja ympäristöönsä. Olennaisimmat seitsemännen ikävuoden kriisin piirteet ovat: itsenäisesti muodostuneet toimintatilanteet erotetaan ulkoisesti määräytyneistä toimintatilanteista, sääntöjä rikkomalla kokeillaan ulkoisesti määräytyneitä toimintatilanteita ja läheisiin aikuisiin kokeillaan itsenäisyyttä, jonka avulla haetaan heiltä tukea, apua ja arviointia. (Hakkarainen 2002, 49 - 50.)

Tämän kriisivaiheen laiminlyönti ja kyvyttömyys sen näkemiseen voidaan nähdä selittävänä tekijänä lasten lisääntyville oppimisvaikeuksille. Koulutyöskentelyä edeltävässä ikävaiheessa kehityksen haasteita tarkasteltaessa on huomattu, että ohjatussa toiminnassa painopisteen on oltava muualla kuin tietojen jakamisessa ja erillisten taitojen kehittämisessä. Haasteiksi ovat nousseet lapsen omien tunteiden hallinta, mielikuvituksen käyttö, motivoituminen ja toiminnan mielekkyyden löytäminen. (Helenius 2008, 124 - 125.)

4 LAPSEN ESIOPETUS

Esiopetus on kasvatusta ja opetusta, jota annetaan lapselle vuotta ennen oppivelvollisuuden alkamista. Esikoulun toiminta perustuu valtakunnalliseen esiopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin sekä paikallisiin kuntien, kaupunkien ja päiväkotien esiopetuksen suunnitelmiin. Tarkoituksena on luoda perusta koko iän kestäväälle kasvulle ja oppimiselle esiopetusvuonna. (Järvinen, Laine & Hellman-Suominen 2011, 138.)

Esiopetusta annetaan päivittäin päiväkodeissa tai perusopetuksessa noin 4 - 5 tuntia päivässä. Lastentarhanopettaja eli esikouluopettaja vastaa ryhmän esiopetuksesta päiväkodissa. Jokaiselle lapselle tehdään yhdessä vanhempien kanssa henkilökohtainen esiopetussuunnitelma, johon kirjataan lapsen lähtökohdat ja tausta, tarpeet, vahvuudet ja kiinnostuksen kohteet sekä mahdolliset kehitettävät asiat. (Järvinen ym. 2011, 138 - 139; Esiopetuksen toteuttaminen 2011.)

Esiopetuksen tavoitteena on lapsen kehityksen- ja oppimisedellytyksien edistäminen, leikin ja myönteisten oppimiskokemusten avulla vahvistaa lapsen sosiaalisia taitoja ja tervettä itsetuntoa sekä oppimaan oppimisen taitojen kehittyminen yhteistyössä huoltajien ja kotien kanssa. Tavoitteena on havaita lasten kehitykseen ja oppimiseen vaikuttavat ongelmat sekä puuttua ja ennalta ehkäistä niistä mahdollisesti ilmeneviä vaikeuksia. Lapsi oppii esiopetuksen vertaisryhmässä ryhmätoiminnan merkitystä, yhteiselämän pelisääntöjä, oikean ja väärän sekä itsehillinnän taitoja. Myös oman kielen ja kulttuuri-identiteetin omaksuminen on tärkeää. (Järvinen ym. 2011, 139; Oikeus esiopetukseen 2010.)

Esiopetuksen keskeiset sisällöt ovat kieli ja vuorovaikutus, matematiikka, etiikka ja katsomus, ympäristö- ja luonnontieto, terveys, fyysinen ja motorinen kehitys sekä taide ja kulttuuri. On huomioitava, että jokainen lapsi kehittyy omaan yksilölliseen tahhtiinsa. Esiopetuksen tavoitteena on tasoittaa lasten eroja ja sytyttää yhdessäolemisen ilo sekä oppimisen into. Lapsi kohtaa rohkeasti ja luovasti uudet oppimishaasteet. (Järvinen ym. 2011, 139 - 140; Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2010, 8 - 10.)

4.1 Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa muutamia keskeisiä esiopetuksen tavoitteita ovat yksilöllisyys, yhteisöllisyys, kulttuuriin tutustuminen, moraalisuus, luonnon ja ympäristön kunnioittaminen, oppimaan oppiminen, hyvien tapojen omaksuminen ja esiopetuksen työskentely. Yksilöllisyyden tavoitteena on vahvistaa lapsen kielellistä ja kulttuurista identiteettiä sekä lapsen itsetunnon vahvistaminen niin, että lapsi kasvaa tasapainoiseksi ja itsehallintataitojaan kehittäväksi yksilöksi. (Lummelahti 2001, 18.)

Yhteisöllisyyden tavoitteina ovat lapsen kasvaminen vastuuntuntoiseksi yhteisön jäseneksi, oppiminen ymmärtämään yhteisiä sääntöjä ja velvoitteita sekä sitoutuminen hiljalleen niihin. Eri tilanteissa lapsi oppii ottamaan huomioon ja auttamaan toisia, ottamaan apua vastaan tarvittaessa, luottamaan itseensä ja toisiin sekä kokemaan tasavertaisuutta toisten kanssa. Lapsi kasvaa suvaitseväiseksi, empaattiseksi yksilöksi erilaisia ihmisiä kohtaamalla ja oppimalla arvostamaan heitä. (Lummelahti 2001, 18.)

Kulttuuriin tutustumisen tavoitteena on tutustuttaa lapsi omaan kulttuuriinsa, kodin, paikkakunnan ja laajemmin kansakunnan kulttuuriin sekä herättää lapsen halu vaalia perinteitä ja kehittää kulttuuria edelleen. Luokissa ja ryhmissä olevat eri kansallisen kulttuurin omaavat lapset auttavat tutustumisessa muiden maiden kulttuureihin. (Lummelahti 2001, 18.)

Moraalisuuden tavoitteena on muodostaa lapselle itselleen moraalikäsitteitä sekä harjoitella niitä monissa toiminnoissa päivittäin. Toimiessaan toisten lasten kanssa, omista tehtävistään huolehtiessaan ja tehdessään valintoja ja ratkaisuja lapsi pohtii oikeaa ja väärää. (Lummelahti 2001, 18.)

Luonnon ja ympäristön kunnioittamisen tavoitteena on lapsen tutustuminen luontoon ja elämään ympärillään, oppimaan luonnosta nauttimista, suojelemaan ja vaalimaan elämää. Lapsen huomatessa omien toimien ja tekojensa vaikutuksia luonnossa ja lähiympäristössä hänen vastuutuntonsa lisääntyy. (Lummelahti 2001, 18.)

Oppimaan oppimisen tavoitteena on, että lapsi esiopetuksessa omaksuu valmiuksia, tietoja ja taitoja kehityksensä, oppimisensa ja toimintansa perustaksi. Lapsi oppii tiedostamaan omia taipumuksiaan, osaamiaan asioita ja puutteitaan ja vaikeuksiaan sekä oppii näin kehittämään ja edistämään taitojaan ja tietojaan. Tavoitteena on myös, että

lapsi oppii kokeilemaan luovasti, asioiden ratkaisemista, hankkimaan uutta tietoa sekä ylläpitämään kiinnostuksen, rohkeuden ja yrittämisen halua. Yksilön elämän-pituiselle oppimiselle luodaan pohja esiopetuksessa. (Lummelahti 2001, 19.)

Hyvien tapojen omaksumisen tavoitteissa lapsi oppii huomioonottamaan toiset, osoittamaan kohteliaisuutta, sisäistämään hyvät tavat sekä omaksumaan niiden käytön osaksi käyttäytymistään toisten ihmisten kanssa. Esiopetuksen työskentelyssä tavoitteena on oppia vuorovaikutusta aikuisten ja vertaisryhmän kanssa. Lapsi tiedostaa omaa oppimistaan ja vaikuttaa omaan onnistumiseensa. Kehittävässä oppimisympäristössä lapsi osallistuu toimintaan, tutkii, kokeilee ja harjoittelee päättelyä ja ratkaisuja. Toiminta on leikinomaista, lapsen kehityksen ja kiinnostuksen tasoista. (Lummelahti 2001, 19.)

4.2 Kehitys- ja oppimiskäsitys

Esiopetuksen tavoitteena on erityisesti lapsen metakognitiivisten valmiuksien eli oman älyllisen toiminnan tiedostaminen, sen ohjaaminen ja säätely, ja oppimaan oppimisen taitojen omaksuminen sekä lapsen kehityksen edistäminen ja jokapäiväisessä elämässä tarvittavien valmiuksien ja taitojen oppimisen tukeminen. Esiopetus luo pohjaa itsenäistymiselle, omatoimiselle oppimiselle ja rikkaille vuorovaikutussuhteille toisten ihmisten kanssa. (Lummelahti 2001, 21; Viljamaa 2008, 165.)

Lapsi kasvaa ja kehittyy saavuttaen valmiuksia erilaisten toimintojen ja taitojen oppimiseen. Lapsen kehitystä määritellessä ikäkausittain puhutaan kvantitatiivisesta eli määrällisestä kehityskäsityksestä, kukin ikäkausi vastaa tiettyjä laadittuja kehitysarviointoja, normeja. Näiden normien avulla voidaan odottaa lasten kuusivuotiaana osaaavan kehityksessään tietyllä tavalla eli he osaavat ja hallitsevat tiettyjä, samoja asioita sekä oppivat ja voivat oppia. (Lummelahti 2001, 21 - 22.)

Lapsen kehitys on kuitenkin yksilöllistä, ja kehityksessä voi olla suuriakin eroja. Kvalitatiivisen eli laadullisen kehityskäsityksen mukaan kehitys jakautuu kehitysvaiheisiin, joiden aikana lapsi saavuttaa tiettyjä rakenteita ja toimintoja. Varhaisempien rakenteiden hallinta on ehtona siirtymiselle seuraavalle tasolle. Tasolta toiselle siirrytään vähitellen. Samanaikaisesti lapsi hallitsee eri tasoille kuluvia toimintoja. Kvalitatiivinen kehityskäsitys ottaa huomioon lapsen yksilöllisen tempon ja rytmin kehityksessä. (Lummelahti 2001, 22.)

Suomalaisen kvalitatiivisen kehitysmäärittelyn pohjana ovat olleet Piaget'n kehitysvaiheet sekä Eriksonin (1982) psykososiaalinen elämänkaarijaottelu. Kehitysvaihetarkasteluissa kuvataan yksilön hallitsemia tai saavuttamassa olevia tiettyjä toimintoja ja taitoja tietyssä vaiheessa. Usein esitetään ikärajat milloin mikin vaihe yksilön elämässä esiintyy. (Lummelahti 2001, 22.)

4.2.1 Lapsen kehitysvaiheita 4 - 11-vuotiaana

Intuitiivisessa vaiheessa (4 - 7-vuotias) lapsi ei osaa selittää, millä tavalla hän ratkaisee oikean lopputuloksen saavuttaessaan sen. Omissa toiminnoissaan lapsi vähitellen ymmärtää tilakäsitteitä sekä paljoudet ja aika- ja syyseuraussuhteet hahmottuvat. Syyn ja seurauksen erottaminen on kuitenkin vaikeaa. Konkreettiset havainnot ohjaavat lapsen ajattelua, itsekeskeisyys vähentyy ja sadun ja toden erottaminen onnistuu vähitellen. (Lummelahti 2001, 24.)

Piaget'n konkreettisten operaatioiden vaiheessa (7 - 11-vuotias) lapsi ajattelee konkreettisista kokemuksista luomiensa sisäisten havaintomallien perusteella. Hänen kielenkäyttö ja päättelytaidot kehittyvät niinkuin tilan, ajan ja paljouden suhteiden ymmärryksen. Konkreettiset kokemukset havainnollisine mielikuvineen auttavat edelleen lasta ongelmanratkaisuissa. (Lummelahti 2001, 24.)

Eriksonin esikouluikä/liikkumis-genitaalivaiheessa (4 - 7-vuotias) lapsi haluaa oppia ja toimia paljon leikkikavereiden kanssa, varsinkin ryhmäleikit ovat suosittuja. Sukupuolten erot kiinnostavat ja omaan sukupuoleen samaistutaan. Tyttöjen ja poikien leikit saavat omia tyypillisiä piirteitään suuntautuen erilleen. Moraalisääntöjä muodostuu ympäristön suhtautumisen ja mallin mukaan. Lapsi muodostaa tietoista käsitystä itsestään itsetuntemuksen kehittyessä. (Lummelahti 2001, 25.)

Eriksonin kouluikä- tai latenssivaiheessa (7 - 11-vuotias) lapsi suuntautuu työskentelemään. Hän haluaa olla kavereiden kanssa sopeutuen ryhmään ja kyeten empaattisiin tunteisiin toisia kohtaan. Hänen vastuuntunne kehittyä, oma-aloitteellisuus ja pitkäjännitteisyys tulevat esiin. Hän ahkeroi ja hoitaa omia tehtäviään. (Lummelahti 2001, 25.)

Kuhunkin kehitysvaiheeseen liittyy Eriksonin mukaan kehitystehtävät, jotka yksilön on hallittava siirtyäkseen seuraavalle tasolle. Psykososiaalinen kriisi kuvaa kunkin

vaiheen normaalit paineet ja vaatimukset, joihin yksilö yrittää sopeutua. Vaiheen lopussa yksilö päätyy johonkin ratkaisuun ja sopeuttaa yhteisön ja ympäristön vaatimukset henkilökohtaiselle tasolle. (Lummelahti 2001, 26.)

4.2.2 Havaintokäsitteellinen ja käsitehavainnollinen vaihe

Havaintokäsitteellisessä vaiheessa lapsi saa kielen avulla yhä enemmän tietoa sekä käyttää itsekin onnistuneesti sanoja, nimiä, kuvailua ja arviointia. Lapsi kertoo mitä tapahtuu, mitä tehdään sekä kommunikoi toisten lasten kanssa. Lapsen konkreettiset havainnot tukevat hänen työskentelyään ja ajatteluprosessejaan. Häneltä onnistuu hyvin kuvista kertominen ja äskettäin koettujen tapahtumien kuvaileminen. Erilaisten materiaalien avulla lapsi pystyy harjoittelemaan kvantitatiivisia ja matemaattisia alkeiskäsitteitä ja toimintoja. Lapsi tiedostaa hiljalleen sanojen fonologisia rakenteita ja osallistuu sanaleikkeihin, metafonologisiin (tietoisuus kielen äännerakenteeseen liittyvistä sanojen ominaisuuksista) harjoituksiin mielellään, esimerkiksi sanaleikki ”*tai-vaalla paistaa kuu, pihalla kasvaa –*”, ”*tytöllä on jalassa sukka, mummillla on sylissä –*”. Lapsi osaa leikkiä ”*Laiva on lastattu*” -leikkiä muutamalla tutulla sanalla. Hän tunnistaa myös tuttujen tovereiden nimiä ja alkaa kirjoittaa niitä. Lasta kiinnostaa yhä enemmän kirjallisuuden teksti ja hän alkaa lukea ja kirjoittaa sanoja myös lukukäsitteiden käyttö kehittyä. (Lummelahti 2001, 33 - 34.)

Käsitehavainnollisessa vaiheessa lapsi kykenee ajattelevaan ja mieltämään asioita, joista hänellä ei ole välittömiä kokemuksia. Hän osaa päätellä, ratkaista, perustella valintojaan ja arvioida asioita. Hän ymmärtää lukemansa ja kykenee kirjoittamaan viestejä ja keksimään tarinoita. Hän sisäistää sääntöjä pystyen myös noudattamaan niitä entistä paremmin, laskujen laskeminenkin on sujuvampaa. Käsitehavainnollisen vaiheen toiminnot edistyvät edelleen ajan kuluessa. (Lummelahti 2001, 33 - 35.)

Lapsen yksilöllistä toimintaa voidaan suunnitella, kun hänen pääasiallinen kehitysvaiheensa on määritelty. Hän voi itse vaikuttaa suunnitteluun ja järjestelyihin. Lapsen sosiaalisen ja emotionaalisen kehityksen tilanteesta luovat kuvaa hänen leikkimisensä ja toimimisensa vertaisryhmän jäsenien kanssa sekä lapsen suhtautuminen heihin ja käsitys itsestään. Lisätietoja ja tukea lapsen kehityksen kokonaistilanteesta saadaan keskustelemalla lapsen vanhempien ja lapsen itsensä kanssa. Suunnittelussa ja toteuttamisessa näitä tietoja ja havaintoja hyödynnetään lapsen parhaaksi. Yksilöllisessä esiopetuksessa lapsen kehitystä tuetaan eteenpäin eli jo osatut taidot saavat harjoitusta ja lap-

sen potentiaalisilla kyvyillä on mahdollisuus kehittyä. Lapsen esiopetus suunnitellaan lapsen kehitysvaihetta ja edellytyksiä vastaavaksi. Esiopetus toteutetaan yhdessä vertaisryhmän kanssa. (Lummelahti 2001, 35.)

5 LAPSEN OPPIMINEN ESIOPETUKSESSA

Pienten lasten kehitystä ja oppimista on perinteisessä päiväkodissa tarkasteltu leikin ja toiminnan kautta. Lapsen toiminta on uteliasta, kokeilevaa ja kokonaisvaltaista sekä jäljittelevää ja kyselevää. Lapsen kehityksessä vahvoina vaikuttajina ovat sosiaalinen, fyysinen ja materiaalinen ympäristö. Perinteisesti ei ole puhuttu oppimisesta vaan kehittämisestä ja kehittymisen tukemisesta ja kasvattamisesta. (Lummelahti 2001, 36.)

Sinkkosen mukaan lapsen koko elämä on yhtä oppimista, hän oppii lähestulkoon mistä tahansa. Lapsen kaikki oppiminen on kiinni mielihyvästä. Lapsi tekee mielellään asioita, joiden parissa hän tuntee saavuttavansa jotain, jotka ovat hänen mielestään hauskoja. Tärkeää oppimisen kannalta on se, millaiseksi lapsi tuntee olonsa. Kun hänellä on turvallinen olo ja hän on kiinnostunut jostakin asiasta, hän oppii jatkuvasti uutta ilman opettamistakin. (Sinkkonen 2008, 218 - 221.)

Jokaisella lapsella on oma taustansa, lähtökohtansa, kehitysvaiheensa, edellytyksensä ja tarpeensa, jotka on pyrittävä huomioonottamaan esiopetuksessa. Lapsen ollessa oppijana toiminnallisuutta ja kokemuksellisuutta pidetään oleellisina tekijöinä. Esimerkiksi lintujen oppiminen sujuu parhaiten oikeita lintuja tarkkailemalla, havainnoimalla ja kuuntelemalla metsässä. Tämä tuottaa lapselle unohtumattoman elämyksen, jota lapsi työstää ja syventää leikeissään ja toiminnoissaan myöhemmin. (Lummelahti 2001, 37 - 39.)

Esiopetusikäinen lapsi on aktiivinen, sosiaalinen, utelias ja innokas oppimaan. Hän nauttii uuden oppimisesta ja onnistumisistaan. Tutkimalla, kysymällä sekä havainnoimalla opitaan itsestä, muista ja ympäristöstä. Oppiminen lähtee älyllisen ja oivaluksen ristiriidan havaitsemisesta. Havaitusta ongelmasta syntyy halu sen ratkaisemiseen. Ongelman ratkettua on myös uteliaisuus tyydytetty. Uudet haasteet odottavat.

Kiinnostunut, utelias lapsi oppii asettamaan omat tavoitteensa sekä myös arvostelemaan omaa toimintaansa. (Brotherus, Hytönen & Krokfors 2002, 73; Viljamaa 2008, 27.)

Lapsi oppii erilaisten kokemusten kautta valitsemaan ja käsittelemään tietoa, soveltamaan ja arvioimaan sitä aikaisempien tietojen ja oman ajattelunsa varassa. Oppimista tapahtumassa vuorovaikutus toisten kanssa on tärkeää, itsearviointia unohtamatta. Lapsi haluaa oman arviointinsa pohjalta muuttaa tai korjata jotakin tekemäänsä tai kokeamaansa. Kehittyessään lapsi alkaa hahmottaa itsensä toimijaksi oppimistilanteessa, ja että hän itse voi muuttaa ja kehittää omaa toimintaansa. Lapsi ymmärtää hiljalleen oppimisen tärkeyden ja mahdollisuuden saavuttaa siten jotakin merkittävää. Lasta autetaan kehittymään ajattelijana toimimalla hänen kanssaan yhteistyössä ja auttamalla häntä löytämään hyvin perusteltuja ja mielekkäitä tulkintoja opittavasta asiasta. Lapsella on jo omia intuitiivisia teorioita monista ilmiöistä ja ne on tunnistettava ja otettava huomioon. (Lummelahti 2001, 40 - 41; Viljamaa 2008, 178 - 179.)

Sosiaalista oppimista tapahtuu lapsen varhaisvuosissa erilaisten arvojen, asenteiden ja moraalikäsitteiden muodostuessa. Vanhemmat välittävät näitä tietoisesti sekä tiedostamattaan ja lapsi alitajuisesti omaksuu ne. Lapsen samaistuessa ja jäljitellessä vanhempiaan, muita tärkeitä aikuisia, sisarusiaan ja tovereitaan, hän samalla oppii muun muassa käyttäytymistä, ajattelua, suhtautumista ja toimintaa. Ympäristö vahvistaa sosiaalista oppimista ja myönteisten kokemusten kautta tapahtuu itsevahvistamista. Sijaisvahvistamista tapahtuu lapsen kokiessa tavoittelemisen arvoiseksi kaverin saama palaute sekä kaverin käyttäytymismalli, hänellä herää halu toimia samalla tavalla kuin kaverinsa. (Lummelahti 2001, 41.)

Lapsen tiedollinen kehitys on kiinteästi yhteydessä sosiaalis-emotionaaliseen kehitykseen. Lapsen tiedot karttuvat hänelle tärkeissä paikoissa, kuten kotona ja päiväkodissa. Esikoulussa lapsi tapaa erilaisia ihmisiä ja saa oppimista sekä sosiaalista kanssakäymistä edistäviä kokemuksia. Piaget'n mukaan uuden tiedon omaksuminen on lapsen ja hänen ympäristönsä kiinteän vuorovaikutuksen sekä aivotoiminnan kehittymisen tulosta. Tietoja ei voida suoraan siirtää lapselle vaan uusien asioiden oppiminen edellyttää lapsen oman toiminnan kautta tapahtuvaa oivaltamista. Piaget'n mukaan kehitystä eteenpäin vievät erityisesti älyllistä ristiriitaa herättävät tilanteet. Leikkitoiminnot aut-

tavat lasta jäsentämään havaintojaan ja oppimaan uutta. (Lyytinen & Lyytinen 2002, 87 - 90.)

Esiopetuksen oppimista voidaan kuvata seuraavasti:

- ✚ Oppija on aktiivinen, hän vaikuttaa omaan oppimiseensa.
- ✚ Oppijan toiminta on monipuolista ja aktiivista oppiessaan.
- ✚ Oppiminen vaikuttaa oppijan tunteisiin, kokemuksiin, elämyksiin, mielikuvi-
tukseen ja aisteihin.
- ✚ Oppija on oma-aloitteinen ja omaehtoinen.
- ✚ Oppija oppii itse tekemällä ja oivaltamalla.
- ✚ Oppija oppii yhdessä toisten kanssa ja toisilta oppijoilta.
- ✚ Oppimaan oppiminen ja itsearviointi liittyvät oppimiseen.
- ✚ Oppija ohjautuu sisältäpäin oppijaksi ulkopuolisen tuen tarpeen vähetessä lap-
sen kasvaessa ja kehittyessä. (Lummelahti 2001, 42.)

Lapsen oppimiseen vaikuttavat monet asiat muun muassa lapsen fyysinen terveyden-
tila ja vireystila, kehitysvaihe, valmiudet ja kiinnostuneisuus sekä itsetunto, tempera-
mentti ja perintötekijät. Myös motivoiva opettaja, vanhempien tuki ja vertaisryhmä ys-
tävyys-suhteineen vaikuttavat lapsen oppimiseen. (Lummelahti 2001, 42.)

5.1 Temperamentin vaikutus oppimiseen

Jokaisella lapsella on oma temperamenttinsa, eikä ole olemassa oikeaa ja väärää, hy-
vää ja pahaa temperamenttia. Lapsi toteuttaa temperamenttiaan ja kehittää lahjojaan
ympäristön luomissa olosuhteissa. Synnynnäisen temperamentin ja ympäristön vuoro-
vaikutuksesta kehittyy persoonallisuus. Lapsen temperamentin ja ympäristön ollessa
ristiriidassa lapsi saa kokoajan kuulla olevansa vääränlainen, liian äänekäs ja väärässä
paikassa. Vähitellen lapsen itsetunto rapistuu. (Keltikangas-Järvinen 2004, 11.)

Professori Liisa Keltikangas-Järvinen (2008, 44) on tutkinut erilaisen temperamentin
omaavia lapsia ja sen vaikutusta koulumaailmassa. Hän on huomannut, että lapsen
temperamentin ja koulumenestyksen välillä on yhteys. Temperamentti vaikuttaa lap-

sen oppimiseen ja minäkuvaan, jolla taas on vaikutusta lapsen koulumenestykseen ja lapsen yleiseen sopeutumiseen. Temperamentilla on vaikutusta siihen, miksi ei ole yhtä ainoaa tapaa oppia vaan opitaan eritavoin sekä, miten lapsi suhtautuu oppimiseen. Temperamentti on reaktio- ja toimintamalli, joka ei ole kuitenkaan yhteydessä kognitiivisiin taitoihin eli älykkyyteen, muistiin ja oppimiseen sinällään. Temperamentti vaikuttaa oppimiseen, koska temperamentin negatiivinen vaikutus on häiriötekijä. Lapsella pitäisi olla mahdollisuus oppia ja menestyä kykyjensä sekä motivaationsa mukaan riippumatta temperamentista.

Lapsen ollessa sopeutuvainen, rauhallinen ja suhtautuessa myönteisesti uusiin asioihin, helpottuu koulunkäynti. Vaikka temperamentin ja älykkyyden välinen riippuvuus on olematon, niin hyvin aktiivinen, helposti häiriintyvä ja hermostuva, sinnikäs, rajua ja liian estoton lapsi on usein jo päiväkodissa alisuoriutuja. Vaikean temperamentin omaava lapsi ei saa kontaktia hoitajiin ja on epäsuosittu. Lapsen kokiessa, ettei hänestä välitetä, hän ei halua oppia mitään. Oppimisen perusedellytys on toimiva vuorovaikutus. (Keltikangas-Järvinen 2004, 263 - 272; Keltikangas-Järvinen 2008, 61 - 62; Viljamaa 2008, 16 - 18.)

Lapsen kokiessa, että aina häntä moititaan, ja hän on huono tai epäonnistunut. Hän alkaa hiljalleen inhota oppimista ja koulua. Opettajan tärkeä tehtävä on tällöin motivoida ja innostaa lasta samalla osoittaen hyväksyvänsä lapsen omana itsenään. Lasta ei tule leimata, koska hän käyttäytyisi hyvin, jos vain kykenisi siihen. Vanhempien tulisi myös hyväksyä lapsi sellaisen kuin hän on. Lapsen kokiessa tulevaisuuden hyväksytyksi, hän suhtautuu myönteisemmin itseensä, kotiin sekä kouluun. Opiskelumotivaatiokin paranee. (Keltikangas-Järvinen 2004, 263 - 272.)

5.2 Metakognitiiviset taidot

Esiopetuksen oppimistilanteessa lapsi ei ole yksin vaan vertaisryhmä, aikuiset, vuorovaikutus ja koko oppimisympäristö muodostavat turvallisen tilanteen oppivalle lapselle. Lapsen alkaessa vähitellen pohtia ja tajuta omia kokemuksiaan ja oppimiaan asioita puhutaan metakognitiivisesta funktiosta. Lapsen tieto omasta toiminnasta ja omista menettelytavoista tarkoittaa metakognitiota, jonka avulla lapsi voi muuttaa, korjata ja ohjata omaa oppimistaan. Lapsen ymmärtäessä omaa kognitiivista toimintaa ja ollessaan valmis sen tavoitteelliseen säätelyyn, hänellä on metakognitiivisia taitoja. (Lummelahti 2001, 47.)

Metakognitiivisten taitojen avulla lapsi tarkkailee omaa toimintaansa erilaisissa sosiaalisissa tilanteissa sekä muuttaa ja säätelee sitä tietoisesti arviointiensa perusteella. Lapsen kyky arvioida itseään, käyttäytymistään ja suorituksiaan on itsearviointia eli reflektointia, joka alkaa kuusivuotiaana hiljalleen onnistua. Lapsen oppiminen etenee metakognitiivisten taitojen kehittymisen myötä tiedon pintakäsittelystä syväprosesointiin ja oppimaan oppimiseen. (Lummelahti 2001, 47 - 48.)

5.3 Oppimaan oppiminen

Oppimaan oppimisella tarkoitetaan lapsen aktiivisuutta ja metakognitiivisten taitojen kehittymistä, lapsen tietoisuutta siitä mikä tieto on tärkeää oppimisen kannalta ja mitkä taidot ovat tärkeitä ja auttavat jonkin tehtävän suorittamisessa, asioiden ymmärtämisessä ja ongelman ratkaisemisessa. Se on taitoa nähdä mitä osaa ja mitä ei, mitä ymmärtää ja mitä ei. Lapsi pystyy toimimaan tavoitteellisesti ja pystyy tekemään suunnitelmia yhdessä kaveriensa kanssa toiminnalleen. (Lummelahti 2001, 47 - 48.)

Toisten ihmisten toimintatapojen omaksuminen ei ole oppimaan oppimisen ydin vaan lapsen taito muotoilla itse kysymys, johon hän haluaa etsiä vastauksen. Lapsella on oltava tällöin tietoisuus siitä, mitä itse ei vielä tiedä, mutta haluaisi tietää. Olennainen asia oppimisen kannalta on miten lapset oppivat itsenäisesti ja omatoimisesti asettamaan ja muotoilemaan itselleen oppimistehtäviä. Oppimistehtävän muodostamisen ehtoina on lapsen tieto siitä, ettei hän tiedä, lapsen kyky arvioida oikein omat mahdollisuutensa sekä kyky kontrolloida omaa tekemistään. Lapsi pystyy pyytämään ja saamaan apua ongelmiinsa, kun hän kykenee arvioimaan oman osaamisensa rajat. (Hakkarainen 2002, 165 - 166.)

Oppimaan oppimisen yleinen edellytys on lapsen oman itsetuntemuksen syventäminen. Aikuisen ja lapsen yhteistyössä muodostuu oppimaan oppimisen ja oppimistehtävien itsenäisen muotoilemisen perusta. Aikuisen on tiedettävä miten hän voi auttaa lasta. Oppimisen kokonaisuus muodostuu eri vaiheista, joita ovat oppimistehtävän muodostaminen, ratkaisukeinojen ja menetelmien etsiminen, itse tehtävän ratkaiseminen ja työskentelyn etenemisen ja tuloksen kontrolli ja arviointi. Oppimaan oppiminen pyrkii lapsen itsenäiseen selviytymiseen kuvatussa kokonaisuudesta. (Hakkarainen 2002, 165 - 166.) Oppimaan oppimisen vaiheen saavuttaminen mahdollistaa yhteistoiminnallisen oppimisen toteutumisen (Lummelahti 2001, 48).

5.4 Yhteistoiminnallinen oppiminen

Konkreettisten operaatioiden kehityskaudella lapsen sosiaalisessa kehityksessä lapsi alkaa nähdä ohjeet ja säännöt sopimuksina, joihin hän voi itsekin vaikuttaa. Lapsen minäkeskeisyys vähenee hänen minäkuvan kehittyessä, kaverit tulevat myös entistä tärkeämmiksi lapselle. Lasta kiinnostavat oppiminen ja toiminta sekä työskentely vertaisryhmässä. Hän alkaa havainnoida itseään ja toisia sekä tulkitsemaan käyttäytymistä ja toimintaa ja ottamaan palautetta vastaan. Esiopetusikäinen kykenee vähitellen onnistuneeseen yhteistoimintaa, joka edellyttää kykyä yhdessä toisten kanssa osallistua tavoitteelliseen toimintaan ottaen huomioon omat ja toisten edut. (Lummelahti 2001, 55.)

Monien muiden tavoitteiden lisäksi esiopetuksen tehtävänä on edistää lapsen itsenäistymistä, yhteistyötaitoja ja oppimaan oppimista. Menetelmiin on perinteisesti kuulunut yhdessä toimiminen, mutta pienryhmät ovat olleet vaihtuvia. Yhteistyöskentely päiväkodissa on ollut lähinnä ryhmätyötä, jossa ryhmän jäsenillä ei ole keskinäistä riippuvuutta, työskentely on yksilöllistä, eikä vastuita ole jaettu ja kesken kaiken syrjään vetäytyminen on ollut mahdollista. Yhteistoiminnallisessa oppimisessa ryhmät ovat pysyviä. Niissä opitaan toimimaan ryhmässä ja harjoitellaan vastuutehtävien hoitamista ja tehtäväroolia, joita voidaan vaihdella tarpeen mukaan. (Lummelahti 2001, 55 - 56.)

Yhteistoiminnallisessa oppimisessa harjoitellaan tiedollisia ja taidollisia tavoitteita sekä kehitetään vuorovaikutus- ja yhteistyötaitoja ja tuetaan eettistä kasvua. Toisten auttaminen, toisilta oppiminen, yhdessä toiminen ja yksilön henkinen itsenäistyminen sekä henkilökohtaisen vastuuntunteen kasvaminen ovat yhteistoiminnallisessa oppimisessä oleellista. (Lummelahti 2001, 59 - 60.)

5.5 Sarjakuvittaminen oppimisen tukena

Sarjakuvittamisesta eli asioiden opettamisesta tietoisesti kuvien avulla selventäen hyötyvät varsinkin lapset, joilla on kielellisiä ongelmia. Sarjakuvittamisella mallitetaan etukäteen tulevaa tehtävää kuvien avulla, jolloin useammat lapset pääsevät paremmin mukaan ja ymmärtävät tehtävän luonteen. Lasten oppimiseen ja käyttäytymiseen vaikutetaan sarjakuvittamisella. Heille luodaan helpommin ymmärrettävä ja jäsennettävä ympäristö kuvilla, jotka myös rauhoittavat ja ohjaavat lasten toimintaa. Paikalla istu-

minen vähenee, kun asioita opetetaan liikkumisen ja leikkimisen avulla. (Karvonen 2009, 36 - 37.)

Sarjakuvittamista voidaan käyttää sosiaalisten taitojen oppimiseen, varsinkin lapsilla, joilla on vaikeuksia tunnistaa muiden eleitä, ilmeitä ja jotka sosiaalisissa tilanteissa ymmärtävät väärin. Lapsi oppii tunnetaitoja ja ongelmanratkaisuja kuvatarinoiden kautta. Lapselle luodaan käsitys leikistä, leikin sisällöstä ja ylläpidosta sarjakuvan avulla. Sarjakuvittamalla opetetaan lasta ymmärtämään tapahtumien järjestystä, kuvituksella korvataan mahdolliset kielen puutteet. (Karvonen 2009, 38 - 44.)

5.6 Lapsen ainutkertaisuuden tukijana esiopetus

Lapselle taataan tasavertaiset mahdollisuudet oppimiseen ja koulun aloittamiseen esiopetuksessa. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa lapselle suodaan tasavertainen asema osallistua esiopetukseen ja oppimiseen. Jokaisen lapsen tavoitteet esiopetuksessa määräytyvät yksilöllisesti lapsen kehittymisen mahdollisuuksien ja oppimisedellytysten mukaan sekä yhteiskunnan tarpeista. Lapsen ainutkertaisuutta ja yksilöllisyyttä tuetaan esikoulussa. Myös erityistä tukea tarvitsevien lasten esiopetus mainitaan esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa. Lapset, joiden kehityksen, kasvun ja oppimisen edellytykset ovat heikentyneet jonkin yksilöllisen tekijän johdosta tarvitsevat erityistä tukea. Lapsen ainutkertaisuuden huomioon ottamista esiopetuksessa tarvitaan varsinkin, kun on erityisen tuen tarvetta, lahjakkuutta, kouluvalmiuden viivästymistä ja oppimisvaikeuksia. (Lummelahti 2001, 68.)

Lahjakas lapsi huomioidaan luonnollisella tavalla, näin lapsen minäkuva muodostuu positiiviseksi, muttei yliarvostavaksi. Lasta tuetaan omatoimisuuteen ja hän saa harjoitella osaamistaan. Esiopetuksessa lapselle voi tarjoutua mahdollisuuksia omien vahvuuksien löytämiseen ja vahvistamiseen. Lahjakkuuden kehittymiselle on tärkeää hyvä itsetunto sekä haasteita ja kannustusta tarjoava ympäristö. (Lummelahti 2001, 70 - 71.)

Erityistä tukea vaativien lasten esiopetuksen oppimisympäristö on järjestettävä siten, että lapsi voi osallistua täysipainoisesti muun ryhmän toimintaan. Lapselle laaditaan, niin kuin muillekin, yksilöllinen esiopetussuunnitelma, jossa otetaan yksilöllisyys ja yksilölliset tarpeet huomioon. Tarvittavat erityisjärjestelyt ovat kunkin lapsen yksilöllisestä tilanteesta sekä tuen tarpeesta riippuvia. (Lummelahti 2001, 72.)

Suomessa lapset aloittavat koulunsa sinä vuonna, kun he täyttävät seitsemän vuotta. Lapset ovat tällöin eri kehitysvaiheissa ja osa on melkein vuoden vanhempia kuin toiset. Kaikkien koulutulokkaiden kouluvalmiudet eivät ole riittävät, ja he tarvitsevat kenties lykkäystä. Jokainen lapsi kuitenkin tarvitsee ohjausta ja tukea selviytyäkseen mahdollisimman itsenäisesti ja itseohjautuvasti sekä esiopetuksessa, kouluopetuksessa että koko elämään kuuluvassa tietojen ja taitojen hankinnassa ja käsittelyssä. Minäkuva ja itsetunto vahvistuvat, kun oppimisen vaikeudet voitetaan ja onnistutaan sekä selviytään omin voimin. (Lummelahti 2001, 72 - 75.)

5.7 Oppimisvaikeudet

On helppo ohjata oppimishaluista lasta. Jos lapselta puuttuu sekä halu oppia että taito, on motivointi vaikeaa. Lapsi tarvitsee paljon rohkaisua. Hänelle on luotava myönteinen kuva itsestään ja kyvyistään sekä opittavasta asiasta. On tärkeää vähentää lapsen pelkoa, kunnioittaa lapsen tuntemuksia ja ajatuksia, kannustaa lasta yrittämään ja olla lapsen rohkaisevana tukena. (Viljamaa 2008 144 - 146.)

Oppimisvaikeuksia on havaittavissa jo varhaislapsuudessa, esikouluiässä, mutta niitä ilmenee kaikenikäisillä myös aikuisilla. Usein oppimisvaikeudet ja tunne-elämän vaikeudet esiintyvät yhdessä, ei kuitenkaan aina. Lapsen sosiaalisen ja emotionaalisen kehityksen järkkyyessä lapsi saattaa menettää kiinnostuksensa ympäristöä ja sen tarjoamia virikkeitä kohtaan. Tällöin lapsen kielelliset valmiudet eivät pääse kehittymään, eikä lapsi halua osallistua esiopetuksessa vertaisryhmän toimintaan, jolloin hänen kehityksensä jää edelleen jälkeen. Sama toistuu koulussa. (Lummelahti 2001, 76 - 77.)

Lapsella voi myös olla neurologisia häiriöitä, esimerkiksi hän on motorisesti kömpelö, eikä opi niin kuin muut ja hänellä on vaikeuksia oppimisessa. Ympäristö ei ehkä huomaa lapsen vaikeuksia ja lapsi saa itsetuntoa heikentävää palautetta. Lapsella voidaan teettää liian vaikeita tehtäviä tai toimintoja, joista hän aluksi yrittää suoriutua, mutta hiljalleen hän kieltäytyy enää yrittämästä. Huomatessaan olevansa huonompi kuin muut, lapsi kehittää korjaavia käyttäytymismuotoja suojellakseen itseään. Hän voi olla aggressiivinen toisille, häiritä toisia tai vetäytyä tilanteesta. Tällöin oppimisen vaikeudesta on seurauksena ollut sosiaalisen ja emotionaalisen käyttäytymisen vaikeuksia. (Lummelahti 2001, 76 - 77.)

Näissä molemmissa tilanteissa lapsen tilanne on tiedostettava ja suunniteltava yksilöllisiä, lapsen kehitystä ja oppimista korjaavia toimenpiteitä. Lapsen vanhemmat otetaan mukaan suunnitteluun ja toimintaan. Lapsen itsetuntoa vahvistetaan monin keinoin, hänen omat toiveensa ja kiinnostuksen kohteensa otetaan huomioon ja häntä motivoidaan monin eritavoin. (Lummelahti 2001, 77 - 78.)

Oppimisvaikeudet voivat olla myös perinnöllisiä, jolloin kyse ei ole älykkyyden ongelmasta. Erityisessä oppimisvaikeudessa häiriöitä on yhdellä tai useammalla psykologisten prosessien alueella, jolloin vaikeudet esiintyvät puhutun ja kirjoitetun kielen käytössä ja ymmärtämisessä. Vaikeuksia on kuuntelemisessa, ajattelussa, puhumisessa, lukemisessa, kirjoittamisessa ja laskemisessa. Vaikeuksia voi olla myös muistamisessa, kielen ymmärtämisessä ja nimeämisessä sekä puhutun kielen käsittelyssä sarjana äänteitä. Esikoulussa ja koulussa lapsi on alisuoriutuja ja hänellä on ongelmia käyttäytymisessä ja emotionaalisia vaikeuksia. (Lummelahti 2001, 78.)

Lukemisen ja kirjoittamisen oppimisen tulevia vaikeuksia saattavat ennakoida jo varhaiskehityksessä havaitut vaikeudet löytää sanoja, äännevirheet puheessa sekä monien asioiden viivästynyt oppiminen, esimerkiksi värien oppiminen voi olla vaikeaa. Esikoulussa lapsi ei ole kiinnostunut lukemisesta tai kirjaimista ja äännetietoisuus ei ole kehittynyt. Erilaisten leikkien ja harjoitusten avulla lapsen kielelliseen kehitykseen voidaan vaikuttaa edistävästi. Lapselle luetaan ja kerrotaan satuja ja tarinoita, kuunnellaan niitä yhdessä ja keskustellaan niistä. Lasta innostetaan myös itse keksimään tarinoita. (Lummelahti 2001, 78 - 79.)

5.7.1 Motoriset ja hahmottamisen vaikeudet

Kephartin kehitysvaiheteorian mukaan lapsen motorisen kehityksen tulisi edistyä suotuisasti luoden pohjaa myös korkeammille henkisille toiminnoille. Motorisista vaikeuksista kärsivällä lapsella esiintyy motorista levottomuutta ja kömpelyyttä ja hän on usein haluton osallistumaan liikuntaan sekä tarkkaa suorittamista edellyttäviin leikkeihin. Lapsen motoriset vaikeudet haittaavat tehtäviä ja leikkiä, jokapäiväisiä toimintoja kuten pukemista ja riisumista. Visumotorinen kehitys on lapsella puutteellista, esimerkiksi kynän ja ruokailuvälineiden käyttö on haparoivaa, piirtäminen ja leikkaaminen eivät tahdo onnistua. Lasta autetaan järjestämällä turvallisia tilanteita harjoitella perusliikkeitä erilaisissa liikuntaleikeissä. Lasta innostetaan ja motivoidaan mahdollisimman monin eritavoin. Hänellä on kenties epäonnistumisen kokemuksia eikä hän

halua kokea sitä pahaa mieltä uudestaan. Lapsen taidot eivät kehity, koska hän ei osallistu leikkeihin ja liikuntaan. Esiopetuksessa lapsen motorisiin taitoihin tulisi kiinnittää huomiota ja harjoitella, korjata ja vahvistaa niissä mahdollisesti olevia puutteita. (Lummelahti 2001, 79 - 83.)

Ympäristön havaitsemisessa oman kehon tunteminen on tärkeää. Lapsen minäkuvan syntyyn vaikuttavat hänen emotionaaliset kokemukset sekä muiden ihmisten suhtautuminen häneen. Opetuksen välityksellä kehittyy kehon tajuaminen ja tunteminen, joka on osa itsensä tuntemista. Esiopetuksessa omaa kehoa voidaan piirtää, katsella peilistä tai valokuvasta tai siitä voidaan keskustella. (Lummelahti 2001, 83.)

Hahmottamisen vaikeuksissa keskushermosto luo jostakin aistien välittämästä asiasta tai kokonaisuudesta puutteellisen tai vääristyneen kuvan. Kohteen olennaiset piirteet eivät erotu, havaitaan epäolennaisia asioita ja kokonaiskuva jää epäselväksi tai vääristyy. Hahmottamisen vaikeudet ja häiriöt voivat olla visuaalisia eli näköön liittyviä, audittiivisia eli kuuloon liittyviä, haistamiseen ja maistamiseen liittyviä, taktuaalisia eli tuntoaistiin liittyviä, spatiaaliseen hahmottamiseen liittyviä eli vaikeuksia tajuta suuntaa, tilaa, etäisyyksiä, kokoja ja sijaintia, kinesteettiseen hahmottamiseen liittyviä eli kehon osien asentojen ja sijainnin ymmärtämisen vaikeutta tai kehonhahmottamiseen liittyviä vaikeuksia. Hahmotushäiriöiden lieventämiseen auttavat esiopetuksen monet erilaiset toiminnot, tehtävät ja leikit. (Lummelahti 2001, 85 - 92.)

5.7.2 Tarkkaavaisuus- ja käyttäytymishäiriö

Lapsi oppii erottamaan tilanteen ja tehtävien olennaisia tekijöitä esiopetusiässä, samoin tarkkaavaisuuden suuntaaminen johonkin tiettyyn asiaan alkaa onnistua. Hiljalleen lapsi tiedostaa omaa toimintaansa ja tahdonalaisen tarkkaavaisuuden suuntaaminen onnistuu, jolloin lapsen kyky suunnitella ja säädellä sisäisesti omaa toimintaansa kehittyy. Tarkkaavaisuudenhäiriössä käyttäytyminen on ylivilkasta, levotonta, impulsiivista, helposti häiriytyvää ja häiritsevää. Lapsen huomio kiinnittyy muualle ja oppiminen vaikeutuu. Lapsi ei jutellessa tunnu kuuntelevan eikä näkevän, tehtävän suorittaminen unohtuu, lapsi ei pysy paikoillaan ja hän alkaa häiritä varsinkin isossa ryhmässä. Tällöin lapsi helposti eristetään ryhmästä ja leimataan häiriköksi, josta on seurauksena itsetunnon heikkenemistä epäonnistumisten seurattessa toisiaan. Esiopetuksessa lapsen tarkkaavaisuutta voidaan kehittää esimerkiksi erilaisilla kognitiivisilla harjoituksilla. (Lummelahti 2001, 92.)

Käyttäytymisen vaikeuksissa lapsi poikkeaa asetetuista käyttäytymisrajoista ja - odo-
tuksista. Lapsen on vaikea ymmärtää oman käyttäytymisensä sopivuutta ja hyväksyt-
tävyyttä eri tilanteissa eikä hän osaa myöskään kontrolloida sitä. Syitä tähän voi olla
useita. Lapsi on levoton, keskittymiskyvytön, aggressiivinen, ahdistunut, vetäytyvä,
suhtautuu muihin kielteisesti ja eikä motivoidu mihinkään. (Lummelahti 2001, 94.)

6 LAPSEN OPPIMINEN LEIKIN AVULLA

Leikki on lapsen luontainen toimintatapa. Varhaiskasvatuksen opetussuunnitelmassa
leikki ja oppiminen kytketään toisiinsa. Leikin avulla opitaan esimerkiksi kuvittelun
kykyä, toisen asemaan asettumista, sosiaalisia taitoja, kielen oppimista ja liikunnallisia
taitoja. Leikkiin osallistuminen ja leikkiympäristö vaikuttavat myönteisesti muistami-
seen, toiminnan itsesäätelyyn, suullisen kielitaidon kehitykseen, symboliseen yleistä-
miseen, kouluun sopeutumiseen ja sosiaalisiin taitoihin. Leikki luo kouluoppimisen
edellytyksiä ja oppimisen perusta kehittyy leikeissä. Varsinkin kehittynyt leikki tuot-
taa merkittäviä oppimisen valmiuksia toisin kuin paikallaan junnaava leikki. (Helenius
2008, 110 - 111.)

6.1 Leikin tärkeys lapselle

Leikki on vielä kuusivuotiaalle lapselle tärkeää. Leikin avulla lapsi käsittelee itselleen
vaikeitakin asioita, oppii monenlaisia taitoja kuten itsehillintää, tunteiden ilmaisua,
kieltä, ajattelua ja keskittymistä. Hänen mielikuvitusmaailmansa auttaa häntä löytä-
mään oppimisen maailman. Luova leikki edistää aivotoimintaa, jolloin kyvyt itsenäi-
seen ajatteluun ja tilanteiden arviointiin, kokonaistilanteiden hahmottamiseen ja asioi-
den punnitsemiseen eri näkökulmista kehittyvät. Myös oman käyttäytymisen vaiku-
tuksen ja tulosten arviointi kehittyvät. Tutkimusten mukaan leikin kautta alle kou-
luikäinen lapsi oppii ja omaksuu asioita, hahmottaa ympäristöään ja siinä tapahtuvia
muutoksia sekä elää ihanan huoletonta lapsuuttaan. (Hintikka 2009, 143 - 159.) Plato-
nia siteeraten ”lapset oppivat leikkien, pakonomainen ei voi jäädä sieluun”. Maria W.
Piers ja Genevieve Millet Landau myös mieltävät leikin tärkeyden sanoessaan, että
leikissä opitut asiat eivät unohdu milloinkaan. (Jantunen 2009, 77 - 81.)

Estetiikka ja luovuus ovat tärkeitä leikissä. Leikissä kuvataan todellisuutta syvemmällä tasolla osoittamalla tekemisen mielekkyys. Leikissä mielekkyyden osoittaminen ja kokeileminen tapahtuvat erilaisten kullekin kulttuurille ominaisten symbolisten välineiden avulla. Lapsen ohjaamisen tehokkaimmat keinot ovat täten myös symbolisia. Lapsi rakentaa ja toteuttaa leikeissä vuorovaikutusta, joka voi jopa ylittää teatterin puitteet leikkiä rakennettaessa. Lapset voivat olla samanaikaisesti käsikirjoituksen laatijoita, ohjaajia, näyttelijöitä ja yleisöä. (Helenius 2008, 118 - 119.)

Leikin tärkeys myönnetään, mutta leikkiä pidetään enemmän asenteena kuin toimintana. Leikin kuuluisi olla keskeinen toiminta varhaiskasvatuksessa, mutta ongelmaksi nousee, ettei leikille ole riittävästi aikaa muun toiminnan takia ja lasten yhteisleikit eivät oikein onnistu. Kuitenkin on todettu, että leikki kehittää lasta kokonaisvaltaisesti. (Helenius 2008, 129 - 130.)

6.2 Leikissä oppimisesta tiedolliseen oppimiseen

Leikki on lasten ominainen tapa toimia, mutta ei välttämättä ominainen tapa oppia. Aikuisten on vaikea arvioida leikkiä ja oppimistuloksia, koska leikki ei jätä välittömästi hyviä tuloksia. Jo 4 - 5 vuoden iässä esimerkiksi Englannissa, USA:ssa ja Japanissa alkaa koulumainen tietojen ja perustaitojen opettaminen ja osaamisen kontrollointi. Englannissa on pyritty leikin osuuden lisäämiseen, mutta tiukat oppimisen vuositavoitteet ovat muodostuneet esteeksi. Vuonna 2005 uudistettu Suomen varhaiskasvatussuunnitelman perusteet korostavat lapsen oppimisen kokonaisvaltaisuutta. Erityisesti nostetaan esille lapsilähtöisyys ja lapsen emotionaalinen herkkyyys. Lapselle oppiminen on kokonaisvaltainen tapahtuma, jossa lapsi käyttää kaikkia aistejaan. (Helenius 2008, 119 - 120.)

Aikuisen tapa jäsentää maailmaa pidetään parempana kuin lapsen kokonaisvaltaista kokemista ja ajattelua. Tämä vaikuttaa esikoulun järjestelyihin. Kouluun siirtymisen järjestelyissä ihanteena on sujuva siirtyminen, avoin tiedonkulku seuraavalle tasolle ja kouluvalmiuksien takaaminen. Välittäjänä tässä toimii kuusivuotiaiden esikoulu. Esikoulu pyrkii tuottamaan konkreettisia kouluvalmiuksia, joita luokkahuoneessa edellytetään. Lapsi siirtyy leikissä oppimisesta aikuisten ohjaamaan tiedolliseen oppimiseen siirtyessään kouluopetukseen. Tämä voi merkitä lapselle vaikeuksia kokea oppimista

mielekkääksi. Lapselle leikki on mielekästä, mutta opetustunti tai muut luokkahuoneen tapahtumat eivät sitä välttämättä ole. (Helenius 2008, 120 - 121.)

Erilaisten oppijoiden liitto ry: n *Tarinan kertojat* -projektissa (2006–2009) alusta lähtien korostettiin oppimisen innostuksen luomisen tärkeyttä. Projektin tulosten mukaan kokonaisvaltainen, liikkumiseen ja leikkimiseen perustuva oppiminen olisi 5 - 6-vuotiaille lapsille innostava ja kehittävä tapa oppia kielellisiä taitoja. Ryhmässä oli mukana myös lapsia, joilla on kielellisen alueen vaikeutta tai oppimismotivaation puutteita. He edistyivät hyvin projektin aikana. Lasten motoriikan taidot paranivat selvästi runsaalla harjoittelulla. (Karvonen 2009, 8, 34 - 35.)

6.3 Narratiivinen oppimisprosessi

Kehityspsykologiassa esitetään ”*narratiivinen toimintatapa*” (narrative or construct mode) käsite, jonka avulla lapsen oppimisprosessin erityisluonnetta kuvataan ennen kouluikää. Oppiminen tapahtuu rakentamalla tarinallisia kokonaisuuksia, jolloin opitaan tietoja osana tarinaa. Tutkijoiden mielestä lapsen kaikki oppimisprosessit ovat luonteeltaan narratiivisia. Hollannissa, samoin Hyvinkäällä vuodesta 1996 alkaen, on toteutettu 4 - 8-vuotiaiden leikkiperustaista opetussuunnitelmaa, jossa lasten kaikki toiminnot eriytyvät leikistä ja perustuvat leikkiin. (Helenius 2008, 130.)

Brunerin johtopäätösten mukaan lapsen oppimisen ja kehityksen perusmuoto on tarina (narratiivi). Tarina kuvaa ja organisoii sekä tulkitsee lapsen elämää maailmaa. Tarinat sekä niiden kautta tapahtuva oppiminen paljastavat lapsen henkilökohtaisen maailman ja mielekkyyden kokemisen. Brunerin mukaan aikuinen osaa arvioida parhaiten lapsen kehitystä ja oppimista lapsen leikin ja tarinoiden avulla. Lapsen ajattelussa ja oppimisessa keskeistä on mielikuvituksen ja juonellisuuden mielekkääksi kokeminen yhteistoiminnan ja luovuuden kautta. (Helenius 2008, 131.)

Lapsen tiedollinen opettaminen ei vie kehitystä kokonaisuutena eteenpäin ellei myös tueta lapsen persoonallisuuden ja minän kehittymistä. Lapsen tietojen ja taitojen kasvattaminen ei edesauta oppimisen motivaation kehittymistä. Lapsen luova mielikuviutus ja kekseliäisyys sekä kyky verraten varhain hyvinkin monimutkaiseen ajatteluun ovat erityispiirteitä, joita kannattaisi hyödyntää täysmittaisesti. (Helenius 2008, 136 - 137.)

7 LAPSEN KOULU- JA OPPIMISVALMIUDET

Lapset ovat taidoiltaan, kehitykseltään ja taustaltaan hyvin erilaisia aloittaessaan koulunsa, osalla saattaa olla kuuden vuoden kehityskiemurat vielä kesken. Kuuden-seitsemän vuoden ikäinen lapsi voi olla kysymysmerkki sekä itselleen että vanhemmilleen ja opettajalle. Lapsi saattaa käyttäytyä aivan toisin kuin ennen, mutta pienen villikon sisällä on usein epävarma ja pelokas lapsi, joka etsii rajojaan. Lapsi tarvitsee entistä enemmän kiitosta ja kannustusta sekä hellyyttä ja kosketusta. (Jarasto & Siner-vo 1998, 28 - 32.)

Kouluvalmiuden määrittelyssä kuvastuvat hyvin kouluikää edeltävän kehityksen hahmottamisen ongelmat. Kouluvalmiutta tarkastellaan ja mitataan eri osa-alueilla, mutta mittaamisen avulla ei kuitenkaan tavoiteta yleistä psyykkistä kehitystä ja kehityksen kokonaisuutta. L. S. Vygotski yritti ratkaista tätä ongelmaa yleisten valmiuksien, psykologisen iän ja kehityksen sosiaalisen tilanteen käsitteillä. Yleiset valmiudet ovat mahdollisuuksia ja potentiaaleja sekä tietoisuuden ja persoonallisuuden tason ilmiöitä esimerkiksi minäkuva ja persoonallisuus, itsereflektio, tavoitteiden muodostaminen ja motivaatio, mielikuvitus ja luovuus, kokonaisuuksien muodostaminen ja kokemusten jäsentäminen. (Hakkarainen 2002, 39 - 40.)

Vygotski määrittelee kehityksen sosiaalisen tilanteen seuraavasti. Se on lapsen ja ympäristön välinen erityinen ja ainutkertainen suhde, joka syntyy aina kunkin ikäkauden alussa uudelleen. Ei voida tarkastella pelkästään kehitystä lapsen yksilökehityksenä vaan lapsi-ympäristö-systeemin uudelleen organisoitumisen prosessi muodostaa kehityksen ytimen. Psykologinen ikä kuvaa kehityksen kokonaisuutta, joka ei näy yksittäisten osa-alueiden muutoksissa. (Hakkarainen 2002, 41 - 43.)

7.1 Elinikäinen oppiminen

Esiopetus valmentaa myöhempää oppimista varten ja kouluvalmiuksia kehitetään koulun ensimmäisellä luokalla opiskelua ajatellen. Erilaisissa selvityksissä ja tutkimuksissa korostetaan päivähoiton ja koulun saumakohdan siirtymisen joustavuutta. Elinikäisen oppimisen merkitystä korostetaan samanaikaisesti yleisenä eurooppalaisena kas-

vatusjärjestelmän periaatteena. (Hakkarainen 2002, 66 - 67.) Elinikäisen oppimisen periaate on hyväksytty yksimielisesti Suomessa ja sillä tarkoitetaan kansainvälisesti oppimista varhaiskasvatuksesta alkaen (Virtanen 2009, 151).

Tällöin kouluvalmiuksien asemasta esiopetuksen tavoitteeksi tulisi asettaa yleisten oppimisvalmiuksien kehittäminen. Elinikäisen oppimisen yleisten perusvalmiuksien kehittämisen kriittinen vaihe on esiopetus ja varhaiskasvatus. Tutkimusten ja kokemusten mukaan mahdollisimman varhain alkavalla systemaattisella oppimisvalmiuksien kehittämisellä voidaan saavuttaa todellisia tuloksia. Esiopetus voidaan ymmärtää niinkin laajasti, että esiopetus alkaisi heti päivähoidon aloitusvaiheessa. Opetus ei tällöin olisi perinteistä muodollista opetusta vaan kaikkea suoraa ja epäsuoraa vuorovaikutusta, joka kehittää ja opettaa lasta. (Hakkarainen 2002, 66 - 67.)

Elinikäisen oppimisen näkökulmasta kouluvalmiuden käsite on liian suppea, vaikka kouluvalmiuden ja oppimisvalmiuden käsitteet ovat osittain samat. Kouluvalmiuksilla on tutkittu lapsen älyllistä, emotionaalista ja sosiaalista valmiutta, joilla on mitattu lapsen jo saavuttama kehitystaso. Tärkeämpää olisi kouluoppimisen kannalta selvittää, millaisia mahdollisuuksia lapsella on oppia eli mikä on hänen ”lähikehityksen vyöhykkeensä”, johon opettaminen pitäisi kohdistaa. Oppimisvalmius todetaan vuorovaikutuksessa lapsen ja aikuisen tai muiden lasten kanssa, jolloin korostuu kaksi seikkaa: miten lapsi on omaksunut uuden kyvyn eli kuinka hän pystyy vuorovaikutustilanteissa käyttämään itsenäisesti kulttuurinsa työvälineitä ja kykeneekö lapsi aloittamaan yhteisen toiminnan ja käyttämään siinä kulttuurisia työvälineitä. (Hakkarainen 2002, 67 - 69.)

Päivähoidossa ja koulussa työskennellään ryhmissä, kuitenkin yksilön valmiuksia tarkastellaan testeissä. Ei ole menetelmiä, joilla voitaisiin arvioida ryhmän valmiuksia tai lähikehityksen vyöhykettä, joka ei kuitenkaan olisi sama kuin yksilöiden keskimääräinen lähikehityksen vyöhyke. Haasteeksi esiopetuksen kehittämisessä nousee kehityksellisen jatkumon huomioon ottaminen sekä elinikäisen oppimisen kokonaisuuden turvaaminen. (Hakkarainen 2002, 69.)

7.2 Oppimisen motivaatio ja mielekkyys

Huomion kohteena ovat lapsen persoonallisuuden piirteet konkreettisten taitojen asemasta, kun keskeiseksi tekijäksi kouluvalmiuden tarkastelussa nostetaan motivaatio. Motivaation alueelta voidaan erottaa kahdentyypisiä valmiuksia. Sosiaaliset oppimisen motiivit eli lapsen pyrkimys saavuttaa koululaisena tietty sosiaalinen asema sekä oppimiseen välittömästi liittyvät motiivit eli lapsen tiedonhalu, tarve ponnistella älyllisesti ja oppia uutta. ”*Koululaisen sisäinen asema*” syntyy näiden kahden motivaatioalueen sulautuessa. Tämän alueen avulla voidaan arvioida kouluvalmiutta perinteisesti poikkeavalla tavalla. (Hakkarainen 2002, 69.)

Vähitellen kouluelämän alkuvaiheessa lapselle tulevat kiinnostavammiksi ihmiset ja heidän asiansa ja tärkeäksi nousee lapsen suhtautumistapa, jonka on oltava samanlainen kuin aikuisilla. Aikuinen nousee lapsen huomionkohteeksi. Tämän takia aikuisen palaute on lapselle tärkeää koulun alkuvaiheessa. Opettaja on avainhenkilö lapsen uuden sosiaalisen aseman muodostumisessa, eikä lapsi kykene arvostelemaan opettajaa. Toiminnan avulla pitää synnyttää oppimisen motiivit, jotta lapsi ei ajaudu motivaation ongelmiin. (Hakkarainen 2002, 70.)

Oppimistoiminta eli oppimisen kokonaisuus hallitaan aluksi yhteisesti toisten lasten ja opettajan kanssa vuorovaikutuksessa. Yhdessä toimien synnytetään oppimisen motivaatio ja mielekkyys. Emotionaalinen perusta luodaan yhdessä tekemällä. Tähän perustaan perustuvat oppimisen motivaatio ja mielekkyys. Oppimisen mielekkyys luovat taas vastavuoroiset suhteet yhteisessä tekemisessä. Yhteisesti jaetulla oppimisella, samoin kuin yhteisellä leikillä, on oma erityinen merkityksensä psykologisessa kehityksessä. Yhteisesti jaetut teot vaativat taitoa yksilöltä tarkastella itseään ja tekojaan sivusta, toisten näkökulmasta sekä kykyä vaihtaa sisäistä näkökulmaa ja objektivista suhtautumista toisten mukanaolijoiden tekemiseen. Lapselle voi olla aluksi ylivoimaista yhteinen oppimistyöskentely ja sen edellyttämä intensiivinen keskustelu toisten lasten kanssa. Alle kouluikäiselle lapselle on melkoinen haaste aito yhteistyö ja tekemisen jakaminen. Sääntöleikkien avulla voidaan helpottaa siirtymistä yhteisestä leikistä yhteiseen oppimiseen. Sääntöleikeissä on ennen leikin alkua päätetty ja sovittu leikin periaatteista. (Hakkarainen 2002, 100 - 101.)

Lasten omakohtaisella kokemuksella tiedon merkityksestä sekä osallistumisella ja vastuulla on varmasti vaikutuksensa oppimisen laatuun. Elkonin mukaan opetuksen ja oppimisen lopullinen tavoite ei voi olla ongelmaratkaisutaidot tai tietojen omaksuminen. Tärkeämpää on miten opetus ja oppiminen muuttavat lasta pysyvästi ja miten lapsi oppii tietoisesti tai tiedostamattaan muuttamaan itseään. Erityisen tärkeää koulun aloitusvaiheessa on, miten lapsen itsensä muuttamisen tarve ja oppimisen motivaatio kehittyvät. (Helenius 2008, 128.)

Suomen oppivelvollisista, vuonna 2005, noin 42 %:lla oli eriasteisia oppimisen ja motivaation ongelmia. Erilaisilla vertailuilla saadaan tulokseksi, että suomalainen koulu on paras, mutta motivaatio ja kouluviihtyvyys ovat maailman kehnoita. (Helenius 2008, 128.)

7.3 Arviointi ja havainnointi

Tavoitteellisen esiopetuksen lähtökohtana on arviointi ja havainnointi. Se on koko esiopetusvuoden läpäisevä prosessi. Esikouluopettajat oppivat tuntemaan jokaisen lapsen yksilönä ja osana ryhmäänsä. He kokoavat lapsesta tietoa havaintojensa pohjalta esiopetuksessa ja muissa toimintaympäristöissä. Tämän tiedon avulla esikouluopettaja tekee suunnitelmia, jotka tukevat lapsen kasvua ja kehitystä sekä vastaavat hänen tarpeitaan. Ilman pedagogista arviointia ja havainnointia kokonaiskuva lapsesta saattaa jäädä puutteelliseksi tai jopa vääräksi. Tämä voi johtaa virhetulkintoihin. Havainnointi vaatii aikaa ja taitoa. (Pihlaja 2004, 155.)

Havainnoinnissa voidaan keskittyä tilanteen havainnointiin esimerkiksi peli- ja leikki-tilanteisiin tai havainnointikohteena voi olla lapsen kehityksen osa-alue tai osa-alueet esimerkiksi kielellinen, motorinen tai sosiaalinen kehitys. Havainnointia voidaan suorittaa joko luonnollisissa tilanteissa tai erikseen järjestetyissä ohjatuissa tilanteissa. Ohjatuissa tilanteissa kasvattaja on itse suunnitellut lapsen tekemisen ja voi itsekin osallistua toimintaan, jolloin hän voi osallistumisellaan vaikuttaa tapahtumien kulkuun sekä lapsen ohjaamiseen tehtävän pariin. Tällöin on kuitenkin huomioitava mikä on kasvattajan osuus lapsen toiminnassa ja vaikuttaako se havainnointeihin. Luonnollisissa tilanteissa havainnoitaessa kasvattaja välttää kontaktinottamista lapseen ja puuttumasta toimintaan. (Pihlaja 2004, 157.)

Päästäkseen pidemmälle arvioinnissa kasvattajan tulisi muuttaa arvioinnin ja havainnoinnin näkökulmaa. Arvioinnissa ei tulisi arvioida sitä vain testisuorituksena tai lapsen omana suoriutumisena vaan miltä jokin psykologisen kehityksen askelma näyttää lapsen ja aikuisen vuorovaikutuksena. (Hakkarainen 2002, 260.)

Englanninkielessä käytetään kahta erimerkityksellistä sanaa kuvaamaan arviointia. Assessment kuvaa perustason arviointia, jolloin hahmotetaan lapsen kehitystasoa. Evaluation on pitkän aikavälin arviointia, jolloin lapsen nykyistä suoriutumista verrataan aikaisemmin tehtyyn suoritukseen. Esiopetuksessa on tarpeen tällainen pitkän aikavälin arviointi, jos toiminnan ajatellaan olevan esiopetuksessa intervention omaista varhaista puuttumista. Perustason arvioinnilla saadaan selville mitä lapsi osaa, muttei tavoiteta lapsen lähikehityksen vyöhykettä. Perustason arviointi tai standardoitu testi ei kerro mitä kasvattajan tulisi tehdä vaan vain näyttää sen mitä lapsi osaa ohjatussa suoritustilanteessa. (Hakkarainen 2002, 26.)

Lapset, jotka tulevat erilaisesta taustasta kuten kulttuurisesta, kokemuksellisesta, kielellisestä, kiinnostuksellisesta saavat testauksissa tuloksia, jotka eivät kuvaa ollenkaan lapsen todellista kapasiteettia. Kaikkein vaikuttavin tapa kerätä tietoa lapsen vahvuuksista ja tarpeista on tietävän ja herkän havainnoijan systemaattinen havainnointi. (Hanson & Lynch 1995, 155 - 156.)

7.4 Kouluvalmiuden mittaaminen eli koulukypsyysarviointi

Lapsen kouluvalmius on valmiutta oppia koulussa opeteltavia asioita. Se näkyy kiinnostuksena uusien koulumaisten asioiden oppimiseen esimerkiksi kynänkäyttönä, innostuksena matemaattisten ja kielellisten tehtävien tekemiseen. Siihen kuuluvat myös keskittyminen tehtävien tekemiseen ja osallistuminen koulutyöhön kokopäivän sekä pettymysten sietäminen, toisten lasten kanssa toimeen tuleminen ja puolensa pitäminen. (Järvinen 2011, 140.)

Kouluvalmiuden eri osa-alueita on yritetty mitata erilaisin kouluvalmiuden testein. Kouluvalmiutta voidaan tarkastella kolmesta näkökulmasta, jotka ovat älyllinen, emotionaalinen ja sosiaalinen. Älyllistä ovat havaintokyky, keskittymiskyky, muisti, analyttinen ajattelu, sensomotoriikka ja motoriikka. Emotionaalista ovat itsesäätely ja

työskentelytaidot. Sosiaalista ovat kyky sopeutua ryhmään ja opettamiseen. (Hakkarainen 2002, 68.)

Lapsen jo saavuttama kehitystaso saadaan selville kouluvalmiutta mittaavilla testeillä. Oppimisen kannalta olisi kuitenkin tärkeämpää saavuttaa lapsen lähikehityksen vyöhyke eli lapsen henkilökohtainen mahdollisuutensa oppia. Lapsilla kehitystaso ja valmiudet voivat olla samanlaiset, mutta silti lähikehityksen vyöhykkeet voivat olla erilaiset. (Hakkarainen 2002, 68.)

Voidaan asettaa tietyt kriteerit kouluvalmiudelle. Lapsen ollessa selvästi koulukypsä on arvioiminen helppoa. Ongelmaa ei ole, kun lapsi on selvästi niin pieni, että hän haluaa vielä leikkiä. Näiden välissä on kuitenkin lapsia, joiden arvioiminen on vaikeampaa ja joiden kohdalla on pohdittava monia eri näkökulmia. (Kurppa 2009, 113 - 114.)

Kouluvalmiuteen kuuluu kognitiivisia, emotionaalisia, sosiaalisia, fyysisiä ja motorisia taitoja. Suppeasti ne voidaan määritellä seuraavasti: Lapsen on kyettävä työskentelemään koulumaisesti, lapsen älyllisen tason on oltava riittävä, lapsen on omattava riittävät sosiaaliset taidot päästäkseen lapsiyhteisön jäseneksi ja lapsen fyysisen kunnon on kestettävä koulupäivän rasitukset. (Numminen & Sokka 2009, 163.)

Erilaiset tilannetekijät vaikuttavat myös kouluvalmiuteen ja koulussa selviytymiseen. Huoli lapsen kouluvalmiudesta on otettava vakavasti ja lähdettävä selvittämään sitä huolellisesti. Osalle lapsista tehdään vapaaehtoinen kouluvalmiustutkimus, jonka tekee usein koulupsykologi. Hän kerää mahdollisimman paljon tietoa lapsesta monelta eritalolta. Jos lapsen kouluvalmiudessa on ongelmia, voidaan koulunaloitusta lykätä tai aloittaa koulunkäynti pienryhmässä. (Numminen & Sokka 2009, 163 - 164.)

Kouluvalmiuteen kuuluu myös lapsen sosiaalinen kypsyys. Joskus voi jäädä pieni päiväkotilainen huomioimatta, ja tämä tulee esiin vasta koulussa. Huomiointikyvyn vie kaikissa ympäristön tapahtumissa myötäeläminen, joka saattaa johtaa jaksamisongelmiin. Levoton tarkkaavaisuushäiriöinen lapsi on helpompi havaita jo esikoulussa. Toiset huomioon ottava lapsi on sosiaalisesti kypsä. Sosiaalisesti kypsytön lapsi voi tarvita lykkäysvuoden, mutta aina se ei ole välttämätöntä tai siitä ei ole hyötyä. Lapsen luokkaan sopeutumisessa vaikuttaa myös monesti luokkatovereiden haasteellisuus. (Kurppa 2009, 114 - 115.)

8 ESIOPETUS KUNTIEN VASTUULLA

Esiopetus on maksutonta ja vapaaehtoista Suomessa. Siihen osallistuvatkin jo lähes kaikki siihen oikeutetut lapset. Esiopetus on kuntien vastuulla ja kuuluu sosiaalihuollon alaisuuteen niinkuin varhaiskasvatuskin. (Järvinen 2011, 89.) Hallitusohjelmassa, 17.6.2011, luvataan varhaiskasvatuksen ja päivähoitopalvelujen lainsäädännön valmistelun, hallinnon ja ohjauksen siirtyminen opetus- ja kulttuuriministeriön alaisuuteen (Neuvottelutulos hallitusohjelmasta 2011).

Kaikkia esiopetuksen järjestäjiä sitoo opetushallituksen hyväksymä normi, opetussuunnitelman perusteet, jonka pohjalta paikalliset esiopetuksen opetussuunnitelmat laaditaan. Lisäksi lastensuojelulaki (2008) mahdollistaa entistä varhaisemman puuttumisen lapsen ongelmiin ja on tehokas tuki avopalveluissa. Ehkäisevä lastensuojelu pyrkii, muun muassa päivähoidossa ja esikoulussa, varhaiseen asiaan puuttumiseen, tukemaan vanhempia ja huoltajia lapsen hoidossa ja kasvatuksessa sekä huomioimaan lapsen etu kaikessa toiminnassa. (Järvinen 2011, 89 - 91; Oikeus esiopetukseen 2010.)

Peruskoululailla, kevät 1983, kuusivuotiaiden lasten esiopetus liitettiin peruskouluun ja osaksi koulutusjärjestelmää (Virtanen 2009, 145). Perusopetuslaissa määrätään että, kunta on velvollinen järjestämään alueellaan asuville oppivelvollisuusikäisille perusopetusta sekä oppivelvollisuuden alkamista edeltävänä vuonna esiopetusta. Kunta on myös velvollinen järjestämään esiopetusta 25. §:n 2 momentissa tarkoitetun pidentetyn oppivelvollisuuden piirissä oleville lapsille oppivelvollisuuden alkamisvuonna sekä niille lapsille, jotka 27. §:n mukaisesti aloittavat perusopetuksen säädettyä vuotta myöhemmin. Tässä laissa tarkoitetut palvelut kunta voi järjestää itse tai yhdessä muiden kuntien kanssa tai hankkia palvelut 7. tai 8. §:ssä tarkoitetulta perusopetuksen järjestäjältä. Esiopetuspalvelut voi hankkia myös muulta julkiselta tai yksityiseltä palvelujen tuottajalta. Kunnan vastuulla on, että sen hankkimat palvelut ovat perusopetuslain mukaiset. (Perusopetuslaki 21.8.1998/628.)

Laissa säädetään pääsääntöisesti oppivelvollisuuden alkamista edeltävänä vuonna annettavasta esiopetuksesta. Jos esiopetusta annetaan lasten päivähoidosta annetun lain (36/1973) 1. §:n 2. tai 3. momentin tarkoittamassa päivähoitopaikassa, sovelletaan

esiopetukseen myös mitä lasten päivähoitosta annetussa laissa tai sen nojalla asetuksella säädetään. (Perusopetuslaki 21.8.1998/628.)

Tällä hetkellä esiopetusta voi antaa lastentarhanopettaja tai luokanopettaja sekä tietyin edellytyksin myös sosiaalikasvattaja tai sosionomi (AMK). Ammattitaitoinen henkilöstö on varhaiskasvatuksen keskeinen voimavara. Laadukkaassa varhaiskasvatuksessa on olennaista, että jokaisella yksittäisellä kasvattajalla sekä koko kasvatusyhteisöllä on vahva ammatillinen osaaminen ja tietoisuus. (Valtioneuvoston asetus esiopetusta antavan opettajan kelpoisuudesta; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 11.)

Toistaiseksi Kouvolassa noudatetaan yksikkökohtaisia varhaiskasvatus- ja esiopetussuunnitelmia, jotka ovat nähtävissä varhaiskasvatuksen yksiköissä. Yksikkökohtaiset suunnitelmat ovat valtakunnallisten varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden ja esiopetussuunnitelman perusteiden mukaiset. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet uudistettiin kokonaisuudessaan vuoden 2010 lopussa ja ne oli otettava käyttöön viimeistään 1.8.2011 (Neuvottelutulos hallitusohjelmasta 2011). Kouvolan kaupungin varhaiskasvatus kuuluu sivistyksen toimialaan ja tuottajaorganisaatioon. Tuotanto on organisoitu kolmelle palvelualueelle, joita ovat lasten ja nuorten palvelut, koulutuspalvelut sekä kulttuuri- ja vapaa-aikapalvelut. (Sivistyksen toimiala 2010.)

9 ESKARIN ARKI -HAVAINNOINTILOMAKE

Kouvolan kaupungin esikouluissa lukuvuonna 2010–2011 on lastentarhanopettajien käytössä ollut Eskarin arki -materiaali. Materiaalin avulla on pyritty havainnoimaan ja arvioimaan esiopetusvuoden aikana esikoululaisen oppimista ja oppimisvaikeuksia, jotta tarvittaviin tukitoimiin voitaisiin ryhtyä jo varhaisessa vaiheessa.

9.1 Eskarin arki -materiaali

Eskarin arki -prosessi on lähtenyt liikkeelle vuonna 2007 Jyväskylän kaupungin varhaiskasvatuksessa työskentelevien psykologien ja kielten eli kiertävien lastentarhanopettajien yhteisistä keskusteluista. Aluksi työstettiin koeversion, joka kulki työnimellä *Havainnoinnin ja arvioinnin työkalupakki 2008*. Sitä koekäytettiin, ja siitä tehtiin

toimintatutkimus ja kandityö 2008–2009 Jyväskylän Yliopistoon. Tutkimukseen osallistuivat silloisen Jyväskylän kaupungin päiväkodit ja Tampereen kaupungin yhden alueen päiväkodit. Sen jälkeen materiaalia kehitettiin ja lisättiin sekä lomakkeita muokattiin, samalla nimikin muuttui *Eskarin arjeksi*. (Laiho 2011.)

Eskarin arki -materiaali koostuu Eskarin arki -käsikirjasta (A), tukitoimia esiopetuksen arkeen (B) ja C-havainnointilomake ja laajennettu D-havainnointilomake, jota on käytetty, kun lapsella on havaittu erityisen tuen tarvetta. Kokonaisuus on laadittu psykologin, toimintaterapeutin, puheterapeutin, erityislastentarhanopettajan ja esiopetuksessa työskentelevän erityislastentarhanopettajan yhteistyönä Jyväskylässä. (Hannula, Hiekkataipale, Liimatainen, Laiho & Santanen 2010, 3.)

Materiaali on käytössä Kouvolan kunnan lisäksi ainakin Jyväskylän, Tampereen, Kuopion, Hämeenlinnan, Heinolan, Kemin (ja muissa pohjoisen pienemmissä kunnissa), Siilinjärven, Lapinlahden, Pieksämäen, Vesannon, Rautalammen, Pälkäneen ja Suonenjoen kunnissa. Kunnan esiopetuksessa työskentelevät perehdytetään materiaaliin, ja sen jälkeen he saavat oikeuden käyttää materiaalia omassa kunnassaan sekä saavat lomakkeet sähköisesti pdf-muodossa. Perehdytystä pidetään tärkeänä, jotta materiaalin taustaviitekehys tulee tietoon, eikä materiaalia sovelleta vain lapsen havainnointiin tekemättä tarvittavia tukitoimia. Tukitoimet ovat olennainen osa materiaalia. (Laiho 2011.)

Eskarin arki -materiaali on tarkoitettu oppimisvalmiuksien riskitekijöiden tunnistamiseen ja tukemiseen esiopetuksen arjessa. Käsikirja pohjautuu ajatukseen, että vuorovaikutuksessa lapsen kanssa saadaan tieto lapsen oppimisprosessista ja lähikehityksen vyöhykkeestä. Tuki rakennetaan yksilöllisesti havaintojen pohjalta jokaiselle lapselle. Havaintojen tukena käytetään erikseen sovittuja testejä. Kunnat ovat tehneet omia päätöksiään, mitä testejä käyttävät. Eskarin arki -materiaali toimii hyvin esiopetusryhmissä työkaluna, ja materiaali sopii tehostetun tuen antamisen pohjaksi ja tueksi. (Laiho 2011.)

Esikoululaisten arviointeja on tehty sekä järjestetyissä että vapaissa tilanteissa. Havainnointilomakkeen lihavoidulla merkityt kohdat on ollut hyvä havainnoida jo esiopetuksen alussa syksyllä, koska niillä on yhteyttä oppimisen varhaisiin riskitekijöihin. Havainnointivälineinä on lisäksi käytetty Kontrolloitua piirrostarakkailua, Boeh-

min peruskäsitteistä ja Matemaattisten keskeisten käsitteiden diagnoosia. Arviointimenetelminä on käytetty, jos suomi toisena kielenä, Kettu testiä, Repun takanassa kielitason kartoitusta ja Lauran päivää. (Hannula ym. 2010, 3.)

Eskarin arki -käsikirja (A) on jaettu neljään kokonaisuuteen, jotka ovat lapsen sosioemotionaaliset taidot, hahmottaminen ja motoriikka, kielelliset taidot ja lukivalmiudet sekä matemaattiset valmiudet. (Hannula ym. 2010, 3.)

9.2 Sosioemotionaaliset taidot

Lapsen sosiaalisella kehityksellä tarkoitetaan vuorovaikutustaitoja eli taitoa tulla toimeen toisten lasten kanssa, toimimista omassa ympäristössä ja tietoisuutta itsestään ja muista. Lapsi omaksuu vähitellen erilaisia rooleja ja arvoja ympäristöstään, perheeltään, sukulaisiltaan, ystäviltään ja yhteiskunnasta. Sosiaalinen kehitys nivoutuu yhteen persoonallisuuden kehityksen, kognitiivisen kehityksen, kommunikaation ja omatoimisuuden taitojen kanssa. (Hannula ym. 2010, 23; Bricker & Pretti-Fontczak 2004, 119.)

Lapsen sosiaalinen kehitys muovautuu hänen ollessaan vuorovaikutuksessa tärkeiden ihmisten kanssa. Lapsen kasvaessa hänen odotetaan toimivan ryhmässä, käyttäytyvän sosiaalisesti hyväksyttävällä tavalla ja noudattavan sääntöjä. Lapsen sosiaalisten taitojen ohjaamisesta ja edistämisestä vastaavat lapsen ympäristön aikuiset. Lapsen muu kehittyminen, esimerkiksi motorinen ja kognitiivinen, vaikuttaa sosiaalisen kehityksen taitoihin. (Bricker & Waddel 2004, 123.) Sosiaalisessa vuorovaikutuksessa ilmenevät herkimmin ja varhaisemmin lapsen kognitiiviset rajoitukset. Lapsen kokemukset erilaisissa sosiaalisissa tilanteissa vaikuttavat hänen toimintaansa, minäkuvaansa ja odotuksiinsa pystyvyydestä. (Närhi & Seppälä 2010, 97.)

Lapsen sosiaaliseen kehitykseen vaikuttavat erityisesti vanhemmat. Kiintymyssuhde ja kotona opitut mallit vaikuttavat lapsen itsensä hahmottamiseen suhteessa muihin sekä sosiaalisten taitojen oppimiseen. Lapsi oppii kotona arvoja ja asenteita, jotka vaikuttavat lapsen suhtautumiseen muihin ihmisiin. (Hannula ym. 2010, 23.)

Lapsilähtöinen kasvatus auttaa lapsen kasvua yhteiskuntaan sopeutuvaksi sekä suojaa häntä monilta elämän riskitekijöiltä. Lapsilähtöisen kasvatuksen perustana on vanhempien hyvä keskinäinen suhde, lapsen hyvä suhde isään ja äitiin sekä heidän huo-

lehtivainen suhde lapseen. Huolenpito sisältää emotionaalisen tuen antamisen, lapsen toimintojen valvomisen ja tarpeellisten rajojen asettamisen. Lapsi saa vaikuttaa ikätasonsa mukaisesti omiin asioihinsa ja hänen mielipiteitä kuunnellaan ja ne otetaan huomioon. Lapsi tarvitsee toisten lasten seuraa voidakseen oppia ryhmässä olemista ja hioakseen vuorovaikutustaitojaan erilaisten ihmisten kanssa. (Lindevall 2003.)

Lapsi alkaa harjoitella sosiaalisia taitoja vertaisryhmissä samalla testaten mitkä kotona opitut taidot toimivat myös kodin ulkopuolella. Erilaisia käyttäytymisen sääntöjä ja vuorovaikutusentaitoja opitaan kotona, päiväkodissa, kerhossa ja koulussa. Vertaisryhmissä lapsi saa harjoitella erilaisissa rooleissa olemista sekä oppia uusia taitoja. Lapsen ystävyysuhteet ovat hyvän itsetunnon kehittymiselle tärkeitä. Itsetunnon kehittymisen vaikeuksiin johtavat ystävyysuhteiden puuttuminen tai muiden lasten hyljeksintä. (Hannula ym. 2010, 23.)

Sosiaaliset taidot voidaan jakaa sanattomiin ja sanallisiin taitoihin. Sanattomia taitoja ovat esimerkiksi kuunteleminen ja katsominen silmiin, sanallisia taitoja ovat esimerkiksi lapsen kyky kertoa omia mielipiteitään. Pienten lasten sosiaalisissa taidoissa pääpaino on vuorovaikutuksellisissa asioissa esimerkiksi tervehtiminen ja silmiin katsominen, hymyileminen, toisen kuunteleminen, ilmaisutaidot, tunteiden ilmaiseminen, toisten huomioon ottaminen ja auttaminen, sopeutuminen ryhmään, jakaminen ja yhteistyö, leikkeihin liittyminen, auktoriteetin hyväksyminen ja ohjeiden noudattaminen sekä ongelmanratkaisutaidot. Lapsi kaipaa runsaasti onnistumisen kokemuksia ollessaan vuorovaikutuksessa niin aikuisten kuin omaikäistensä kanssa. Lapsi oppii pärjäämään vaikeissakin sosiaalisissa tilanteissa kasvaessaan ja oppiessaan sosiaalisia taitoja. (Kauppila 2005, 134 - 135.)

Kyky ymmärtää toisen tunteita ja eläytyä niihin on empatiaa. Empatian opettelu on lapselle tärkeää ja välttämätöntä, jotta lapsen vuorovaikutus toisten lasten kanssa onnistuu. Empatian taitoa lapsi oppii ollessaan vuorovaikutuksessa vanhempiensa ja muiden aikuisten kanssa. Lapsen kokiessa tulevansa kuulluksi ja ymmärretyksi, hän oppii itsekin huomaamaan toisten tarpeita sekä vastaamaan niihin. Empatia vaatii kehittyäkseen aina vuorovaikutusta ympäristön kanssa. (Hannula ym. 2010, 24.)

Jokainen lapsi oppii empatian taitojaan eri tavalla ja eri aikaan. Vanhemman tai muun aikuisen tehtävänä on opettaa lapselle empatiaa lapsen kykyjen mukaisesti. Rajojen asettaminen ja lapsen kanssa keskusteleminen tukevat lapsen empatian opettelua. Lap-

sen on myös itse saatava kokea empatiaa, jotta hän voi oppia empatiaa. (Hannula ym. 2010, 24.)

9.2.1 Sosioemotionaalisten taitojen havainnointi

Sosioemotionaalisissa taidoissa havainnoidaan lapsen suhdetta muihin ihmisiin. Lapsen suhdetta aikuisiin havainnoidaan vanhemmista irrottautumisista, luottamisesta aikuiseen ja vuorovaikutuksessa aikuisen kanssa. Lapsen suhdetta toisiin lapsiin havainnoidaan vuorovaikutuksessa lapsiin ja hakeutumisessa vuorovaikutukseen ikäistensä toisten lasten kanssa. Havainnoinnissa seurataan, miten lapsi ottaa toiset lapset huomioon leikeissä ja toiminnassa sekä, kuinka hän noudattaa yhteisesti sovittuja sääntöjä. (Hannula ym. 2010, 6.)

Lapsen tunteiden ilmaisua ja hallintaa havainnoidaan päivittäin esimerkiksi, kuinka lapsi osaa tunnistaa ja ilmaista omia tunteitaan, sekä kuinka hän toimii pulmallisissa tilanteissa, kuten neuvotteleeko toisten lasten kanssa. Lapsen pettymyksen käsittelytaidoissa havainnoidaan, onko hänellä myönteisiä keinoja selvitä pettymyksistään. Empatian kykyä havainnoidaan sillä, kuinka lapsi osaa tunnistaa toisten tunteita ja eläytyä niihin, sekä osaako hän osoittaa myötätuntoa toisia kohtaan. (Hannula ym. 2010, 6.)

Lapsen sosioemotionaaliseen kehitykseen liittyviä huolenaiheita ovat esimerkiksi: Vanhemmista irrottautumisen vaikeus, liika luottavaisuus tai varautuneisuus aikuisia kohtaan, lapsen yksinäisyys, lapsi on manipuloiva tai vastaavasti liian vetäytyvä, lapsi kiusaa muita tai lapsen on vaikea ymmärtää toisen tunteita. Lapsen sosioemotionaalisten ja tunne-elämän vaikeuksien ymmärtäminen on tärkeää. Niiden syiden ja taustojen selvittäminen auttaa ymmärtämään mistä vaikeus johtuu ja miten lasta voidaan auttaa. (Hannula ym. 2010, 7.)

9.2.2 Sosioemotionaalisten taitojen tukeminen

Yksilöllisyyden ymmärtäminen luo perustan lapsen sosioemotionaalisten taitojen tukemiselle. On tärkeää selvittää mitä syitä ja taustoja on sosioemotionaalisten ja tunne-elämän vaikeuksien takana, jotta voidaan valita oikeat menetelmät ja keinot lapsen auttamiseksi. Lapsen toimintaa ja kehitystä on ensiarvoisen tärkeää havainnoida ja dokumentoida, niin kuin kasvattajienkin toimintaa. Merkittävää on aikuisen oma refleksi-

tointi eli kuinka hyvin aikuinen on selvillä omista tunteistaan ja lapsen käyttäytymisen vaikutuksista hänen tunteisiin. Lapsiryhmän toimintaa ja dynamiikkaa on hyvä havainnoida samoin kuin ryhmässä vallitsevia rooleja. Jotta lapsen ongelmien poistamisessa onnistutaan, täytyy myös ympäristön muuttua. Varhaisen vuorovaikutuksen ja sen merkityksen tärkeydestä lapsen tunne-elämän ja sosiaalisten taitojen kehittymiselle puhutaan paljon, mutta on tärkeää myös huomioida lasten erilaiset temperamenttityypit. (Hannula ym. 2010, 20.)

Lapsen sosiaaliseen toimintaan vaikuttavat hahmotusvaikeudet sekä suoraan että epäsuoraan. Suoraan vaikuttavat ei-kielellisten viestien kuten eleiden, ilmeiden, äänensävyjen ja kehon asentojen, ymmärtämisen vaikeus sekä toisen tunteiden tunnistamisen vaikeus. Sosiaalisten tilanteiden käsittäminen vaatii hyvää visuaalista havainnointia ja nähdyn ymmärtämistä. Epäsuorasti sosiaaliseen toimintaan vaikuttavat esimerkiksi liikkumisen vaikeus vieraassa ympäristössä, joka voi hidastaa itsenäisen liikkumisen kehittymistä. (Numminen & Sokka 2009, 147.)

9.3 Hienomotoriikka ja karkeamotoriikka

Hienomotoriikan hallinta kehittyy lapsella asteittain kolmen ja viiden vuoden välillä. Samalla kehittyvät kirjoittamistaidoissa vaadittava näppäryys ja nopeus. Hienomotoriikkaa ovat yläraajojen ja käsien liikkeet ja toiminta esimerkiksi pukeminen, esineiden käsittely ja kynän käyttö. Useimmille lapsille jommankumman käden hallitsevuus hienomotorisissa tehtävissä vakiintuu leikki-iässä. (Bricker & Waddel 2004, 5; Bricker & Pretti-Fontczak 2004, 9.)

Karkeamotoristen taitojen avulla lapsi kykenee säilyttämään tasapainonsa ja siirtymään asennosta toiseen. Lapsi tarvitsee karkeamotorisiin liikkeisiin tietoisuutta omasta kehostaan, kehon eri osien tuntemusta ja taitoa tuottaa erilaisia liikkeitä. Erilaisten leikkien avulla voidaan karkeamotoristen liikkeiden kehittymistä edistää, varsinkin leikeillä, jotka edistävät havaitsemista ja siihen perustuvaa motoriikan kehitystä. (Bricker & Waddel 2004, 17; Bricker & Pretti-Fontczak 2004, 17.)

Motoriikassa havainnoidaan lapsen käden käyttöä ja silmäkäsi yhteistyötä, onko lapsen kätisyys jo vakiintunut vai tarviiiko kätisyyttä vahvistaa, lapsen kynäotetta ja kynänjälkeä sekä saksien käyttöä oikealla otteella. Katseen kohdistumista työhön on myös tärkeää seurata. (Hannula ym. 2010, 8.)

Lapsen työskentelytaidoissa havainnoidaan kehon asentoa lapsen istuessa pöydän ääressä ja lattialla sekä lapsen tarkkaavaisuutta ja oman toiminnan ohjausta. Lapsen konaismotoriikkaa ja tasapainoa havainnoidaan ryömimisen, konttaamisen, kävelyn, juoksemisen, vuoroaskelluksen, varvastamisen, kiipeilyn, tasahyppyjen, haaraperushyppyjen, hiihtohyppyjen, risti-askelluksen, viivaa pitkin kävelyn, yhdellä jalalla seisomisen ja eteenpäin kuperkeikan avulla. Pallonkäsittelytaidoissa havainnoidaan pallon käsittelyä ja kiinniottoa, pallon heittämistä ja potkaisemista. (Hannula ym. 2010, 9 - 10.)

9.4 Hahmottaminen

Kyky ymmärtää näkemänsä on hahmottamista. Tunnistaessamme ihmisten kasvoja, löytäessämme oikean tien läpi kaupungin tai kutoessamme sukan kantapäätä tarvitsemme hahmotuskykyä. Hahmotusvaikeudet hankaloittavat oppimista, ongelmia voi tulla varsinkin matematiikan ja kädentaitojen oppimisessa. (Numminen & Sokka 2009, 138, 143.)

Lapsen hahmottamisen havainnoinnissa tutkitaan tuntoaistiin, näköön ja kuuloon perustuvaa hahmottamista. Voidaan esimerkiksi tunnistaa tunnustelupussista erilaisia esineitä pussiin katsomatta, tehdä palapelejä tai kuunnella eri suunnista tulevia ääniä. Oman kehon hahmotusta tutkitaan piirtämällä ihmishahmo ja jäljittelemällä sekä nimeämällä kehon osia. (Hannula ym. 2010, 9.)

Huolenaihetta aiheuttavat esimerkiksi kömpelö kynän käsittely, värien tunnistamisen vaikeus, palapelien kokoamisen ongelmat, ihmishahmon piirtämisen ja palikkatornin rakentamisen vaikeus tai tunne siitä, ettei lapsi yleensä kuuntele. (Hannula ym. 2010, 9.)

9.5 Kielelliset taidot ja lukivalmiudet

Kieli on oppimisen ja ymmärtämisen sekä ajattelun ja vuorovaikutuksen väline. Päivähoidon niinkuin esikoulun tehtävänä on tukea lapsen kielen ja puheen kehitystä sekä lukemistietoisuuden ja ajattelutaidon kehittymistä. Lapsella on lukemistietoisuutta, kun hänellä on jonkinlainen käsitys lukemisen tarkoituksesta, tilannesidonnaisuudesta ja lukemisen vaikeudesta ja helppoudesta. Lapsi on myös kiinnostunut ympäristössään

olevista teksteistä ja niiden lukemisesta. Lukemaan oppiminen on joustavasti ja vähitellen kehittyvä prosessi. (Karvonen 2009, 56 - 58.)

Lapsen sanavarasto karttuu alle kouluikäisenä kuin itsestään. Tämä auttaa lapsen oppimista, esimerkiksi lukutaito vaatii riittävän laajaa sana- ja käsitevarastoa. Laajan sanavaraston omaavilla lapsilla on usein hyvä muisti ja hyvät äänteiden prosessoinnin taidot. (Nurmilaakso 2011, 78 - 81.)

Lapsen kielellisillä taidoilla on keskeinen merkitys lapsen kognitiivisille taidoille. Eri-tyisvaikeuksista, jotka liittyvät puheeseen ja kieleen, saattaa seurata luku- ja kirjoitusvaikeuksia. Lapsen kielenkehityksen tukemisessa kaikkein tärkeintä aikaa ovat lapsen varhaiset vuodet. Esikoulussa monet leikit liittyvät äännetietoisuuden alueeseen. Jos lapsella on vaikeuksia erotella sanoista kuultavia äännteitä, tulisi joka päivään sisällyttää riittävää, loruilua ja rytmittelyä. (Nurmilaakso 2011, 78 - 81.)

Lapsen lukivalmiuksien havainnoinnissa testataan kirjainten nimeämistä ja tunnistamista, alkuäänteen erottelua, tavuttamista, yksittäisten kuvien nimeämistä, kuulumuistia, äänteiden yhdistämistä ja riittelyä. Lapsen käsitteiden havainnoinnissa käydään läpi sijaintikäsitteet, lukusuunta, oikea ja vasen, oman iän kertominen, vastakohtat, ajankäsitteet (vuorokausi, vuodenaikat ja viikonpäivät), sanallisen ohjeen noudattaminen, loogiset sarjat, kuvista kertominen, yläkäsitteiden luokittelu ja nimeäminen sekä värit. (Hannula ym. 2010,12 - 13.)

Huolenaihetta aiheuttavat lapsen kykenemättömyys syksyllä tunnistaa oman nimensä kirjaimia, riittelyn sujumattomuus, vaikeus tunnistaa alkuäänteitä, työmuistin suppeus, perheessä tai suvussa todettu lukivaikeus tai lapsen kertova puhe on niukkaa tai epäloogista. (Hannula ym. 2010,14.)

9.6 Matemaattiset valmiudet

Matematiikan opiskelussa tunne on tärkeää. Myönteinen, positiivinen tunne kannustaa yrittämään ja kohottaa itsetuntoa sekä motivoi yrittämään uutta. Kielteinen tunne taas estää oppimisen sekä saa lapsen välttämään tilanteita, joissa hän saattaisi epäonnistua uudestaan. Myös opettajien omat asenteet, kokemukset ja uskomukset matematiikkaa kohtaan vaikuttavat. Näistä opettajien olisi hyvä olla tietoisia, koska sekä negatiiviset

että positiiviset asenteet välittyvät lapsiin. (Ikäheimo, Aalto & Puumalainen 1997, 4, 8.)

Matematiikan oppimisessa ja opetuksessa leikki on tärkeää, koska leikkimällä lapsi oppii matemaattisia taitoja. Lapsen ikätasoiset pelit kiinnostavat lasta, koska se on muun muassa hauskaa. Näin lapsen asenne muokkautuu myönteiseksi matematiikan opiskelua kohtaan, leikki motivoi, kertaus ja toisto tulevat luontevasti leikissä, tunnelukkoja ei synny, pelissä saa usein onnistumisen kokemuksia ja lapsi muistaa ne asiat, jotka on koettu elämyksellisesti. (Ikäheimo ym. 1997, 6.)

Arkipäivän toimintoihin voidaan hyvin yhdistää matematiikkaa, jota on kaikkialla. Pöydän kattaminen sisältää esimerkiksi luokittelua, vertailua, järjestykseen asettamista, sarjoittamista, päättelyä, laskemista ja mittaamista. Lapsi kehittää toiminnan kautta ajatteluaan. Lapsen herkkyyyskaudelle valitaan sopivia leikkejä ja pelejä, tällöin kehittyvät hänen matemaattisen ajattelunsa eri osa-alueet. (Ikäheimo ym. 1997, 7.)

Lapsen matemaattisen ajattelun vaiheen havaitseminen ja huomioiminen auttaa opettajaa tarjoamaan kuhunkin kehitysvaiheeseen parhaiten sopivia leikkejä ja pelejä. Tällöin pelit ja leikit ovat sopivan haasteellisia, eivätkä liian vaikeita aiheuttaen ahdistusta lapsessa. (Ikäheimo ym. 1997, 7.)

Matemaattisissa leikeissä ja peleissä keskustelun merkitys on ensiarvoisen tärkeää. Keskustelun ja ongelmien ratkaisemiseksi tarvitaan aikuisen antamaa oikeaa terministöä, koska lasten käyttämä kieli poikkeaa aikuisten käyttämästä kielestä. Termien siirtymässä aktiiviseen sanavarastoon sisällöllisinä käsitteinä rikastuu myös lasten välinen keskustelu. Keskustelujen avulla voi aikuinen havaita onko lapsen ajattelun malli toimiva vai tuottaako se sattumanvaraisesti ”oikeita” tuloksia. Oikeaa mallia voidaan yhdessä keskustellen etsiä. Aikuinen ohjaa lasta, antaa oikeita termejä käsitteille ja luo sopivan oppimisympäristön matemaattiselle ajattelulle. Aktiivisen toiminnan kautta, itse rakentaen ja muokaten omaa ajatteluaan lapsi omaksuu käsitteitä. Matemaattisista ongelmista keskenään keskustellessaan, antaessaan toisilleen ohjeita ja kuunnellessaan toisten ohjeita lapset myös kehittävät yhteistoimintamalleja ja keskittymiskykyään. (Ikäheimo ym. 1997, 7 - 8.)

Yksilöllisten ja ryhmäkohtaisten tavoitteiden suunnittelussa auttaa oppimistulosten diagnosointi. Oppimistuloksia säännöllisesti ja järjestelmällisesti seuraamalla voidaan

heikosti suoriutuvia lapsia auttaa ajoissa ja ennaltaehkäistä oppimisvaikeuksia matematiikassa. Esiopetuksesta alkuopetukseen siirtyminen helpottuu, kun tieto matematiikan esiopetuksessa olleiden lasten työskentelytavasta ja oppimistuloksista siirtyy alkuopetukseen. (Ikäheimo ym. 1997, 7.) Alkuopetuksella tarkoitetaan peruskoulun ensimmäisellä ja toisella luokalla annettavaa opetusta.

Mitä useampaa aistikanavaa opetuksessa käytetään sitä helpompaa on oppiminen. Matematiikan oppimisessa keskustelun merkitys on tärkeää, enemmän pitäisi puhua ja laskea vähemmän. Aistikanavat voidaan erotella seuraavasti: *Auditiivinen* (A) eli kuuloon liittyvä, *visuaalinen* (V) eli näköön liittyvä, *kinesteettinen* (K) eli koko kehon toimintaan sekä myös hajuun ja makuun liittyvä, *taktiilinen* (T) eli käden toimintaan liittyvä, joka on osa kinesteettistä aistia, mutta on hyvä oppimisessa erottaa omaksi aistiksi. (Ikäheimo ym. 1997, 9.)

9.7 Matemaattisten valmiuksien havainnointi

Lapsen matemaattisten valmiuksien havainnoinnissa tutkitaan suhteiden ymmärtämistä kuten vertailu, luokittelu, vastaavuus ja sarjoittaminen. Lapsen lukujonotaitoja havainnoidaan järjestämällä esineitä erilaisten kriteerien mukaan, lukusanoja luettelomalla, lukumäärän samanaikainen havaitseminen laskematta, laskemalla kymmeneen ja soveltavilla kysymyksillä. Geometrian taitoja havainnoidaan erilaisia muotoja tunnistamalla ja hahmottamalla, esimerkiksi voidaan etsiä erilaisia muotoja ympäristöstä. Havainnoinnin tukena voidaan käyttää standardoituja arviointimenetelmiä ja Makeko 1:stä ja 2:sta. On hyvä muistaa, että matematiikan taidot syntyvät portaittain, rinnakkain ja lomittain. (Hannula ym. 2010, 15 - 16.)

Huolenaihetta matemaattisissa valmiuksissa aiheuttavat lapsen vaikeus ymmärtää lukumääriä jo esiopetusvuoden alussa, työmuistin kapea-alaisuus ja lukujonotaitojen heikkous. Matematiikan oppimisessa on edettävä jokaisen lapsen omalla lähikehityksen vyöhykkeellä. On hyvä käyttää konkreettisia välineitä, herättää innostusta ja kiinnostusta matematiikkaan. Lapsen taitoja on vahvistettava riittävän kauan. Alkuopetuksessa matematiikan opiskelu etenee nopeasti. Esiopetuksessa on tärkeää luoda kunnon perusta ja havaita kypsyvässä olevat taidot tai mahdolliset pulmat oppimisvalmiuksissa. (Hannula ym. 2010, 17.)

Sellainen taito tai keskeinen oppisisältö, jonka hallinnan puute aiheuttaa oppimisvaikeuksia on solmukohta. Lukujonotaidot, lukualueen 0 - 20 yhteen- ja vähennyslaskut automaation tasolla, 10-järjestelmä ja kertolaskun käsite ovat alkuopetuksen solmukohtia. Esikoulussa lapsi harjoittelee näitä taitoja leikkien ja pelaten lukuisia kertoja. Lapsi ei itse huomaakaan harjoittelevansa tärkeitä asioita kunnes jo osaa ne. Näin voidaan ennaltaehkäistä oppimisvaikeuksia ja negatiivisten emootioiden syntymistä. (Ikäheimo ym. 1997, 11.)

10 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Aloitin opinnäytetyöni tekemisen huhtikuussa 2011. Aiheen vahvistuksen olin saanut maaliskuussa. Minua kiinnosti esiopetus, koska saan lastentarhanopettajan kelpoisuuden opinnoillani, en kuitenkaan esikouluopettajan pätevyyttä. Minulla on tällä hetkellä esiopetusikäinen lapsi ja olen seurannut kolmen vanhemman lapseni esiopetusvuotta. Suoritin myös kolmannen, pedagogisen, harjoitteluni päiväkodin esikouluryhmässä.

Eskarin arki -arviointilomakkeen arviointi oli Kouvolan varhaiskasvatuspäällikön antama opinnäytetyön tutkimusaihe. Tutkimusaiheen nimi muuttui sitten työn edetessä kuvaavammaksi *Eskarin arki -havainnointilomakkeeksi*. Olin keväällä puhelimitse yhteydessä Kouvolan varhaiskasvatuspäällikköön sekä kävin myös keskustelemassa hänen kanssaan Valkealassa. Sain häneltä Eskarin arki -materiaalit, jotka ovat nimenomaan esikouluopettajien työväline ja linjavat heidän toimintatapojaan yhtenäisiksi. Varhaiskasvatuspäällikkö ehdotti, että haastattelu suoritettaisiin kaikille Kouvolan seudun esikoulunopettajille postitse. Myöhemmin päädyin käyttämään sähköpostia tavallisen postin sijaan.

Päädyin tekemään tutkimukseni kyselynä, koska haastateltavia lastentarhanopettajia oli niin paljon (noin 80) ja he työskentelivät eripuolilla Kouvola. Aluksi oli tarkoitus tehdä kysely jo keväällä, mutta kiireisen aikatauluni vuoksi sain kysylylomakkeet valmiiksi vasta kesäkuussa. Tuolloin lastentarhanopettajista suurin osa oli jo kesälo-

malla, joten sovimme varhaiskasvatuspäällikön kanssa, että kysely suoritetaan elokuussa 2011.

10.1 Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymys

Tutkimukseni tavoitteena oli selvittää kuinka toimivaksi lastentarhanopettajat olivat kokeneet Eskarin arki -havainnointilomakkeen käytön omassa työssään esikouluopettajina viime lukuvuonna eli 2010–2011. Tutkimuskysymykseksi muodostui:

Kuinka toimivaksi lastentarhanopettajat arvioivat Eskarin arki -havainnointilomakkeen käytön?

10.2 Tutkimusmenetelmä

Opinnäytetyöni on laadullinen eli kvalitatiivinen, koska tarkoituksena on selvittää, auttaako Eskarin arki -havainnointilomake esikouluopettajina toimivien lastentarhanopettajien havaintojen tekemistä, arviointia ja tavoitteiden asettamista esiopetuksen arjessa. Laadulliselle tutkimukselle on ominaista, että kohdejoukko valitaan tarkoituksenmukaisesti, ei satunnaisotantaa käyttäen (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 164).

Aineisto kerättiin kyselylomakkeilla, joka on survey-tutkimuksen keskeinen menetelmä. Survey-tutkimuksessa aineisto kerätään standardoidusti ja tietystä perusjoukosta muodostetaan otos tai näyte. Laadullisessa tutkimuksessa tulokseksi saadaan vain ehdollisia selityksiä johonkin aikaan ja paikkaan rajoittuen. Sillä pyritään enemmänkin paljastamaan ja löytämään tosiasioita kuin jo olemassa olevien väitteiden todentamista. (Hirsjärvi ym. 2009, 161, 193.)

Kyselytutkimus on tärkeä tapa kerätä tietoa ja tarkastella muun muassa erilaisia yhteiskunnan ilmiöitä, ihmisten toimintaa, mielipiteitä, arvoja ja asenteita. Kyselytutkimuksessa tutkija esittää vastaajalle kysymyksiä kyselylomakkeella, joka on mitausväline, jonka sovellusalue ulottuu yhteiskunta- ja käyttäytymistieteellisestä tutkimuksesta mielipidetiedusteluihin, palautemittauksiin tai soveltuvuustesteihin. (Vehkalahti 2008, 11 - 12.) Kyselylomakkeen on mitattava mitä teoreettisilla käsitteillä väitetään mitattavan. Vastaajan ymmärrettävissä olisi oltava teoriasta samanaikaisesti muokatut käsitteet. (Vilkkä 2005, 81 - 87.)

Saatekirje kertoo vastaajille tutkimuksen perustiedot eli mistä tutkimuksessa on kysymys, kuka tutkimusta tekee ja mihin tutkimustuloksia tullaan käyttämään (Vehkalahti 2008, 47). Kyselylomakkeen saaja arvioi saatekirjeessä olevan tekstin perusteella tekeillä olevaa tutkimusta ja tekee oman päätöksen tutkimukseen osallistumisestaan. Sähköisesti lähetettyyn kyselyyn liittyy muutama huomioon otettava asia. On varmistettava, että perusjoukkoon kuuluvilla, on mahdollisuus sähköpostin käyttöön. Kyselylomakkeen etuna on vastaajan tuntemattomuus ja haittana, että vastausprosentti jää alhaiseksi, tätä kutsutaan tutkimusaineiston kadoksi. (Vilkkä 2005, 74, 152.)

10.3 Tutkimuksen toteutus

Tein kyselylomakkeet sekä saatekirjeen tutkimuksesta alkukesällä 2011. Kyselyn tarkoituksena oli selvittää kuinka toimiviksi esikouluopettajat kokivat Eskarin arki - havainnointilomakkeen käytön omassa työssään. Eskarin arki -havainnointilomake on otettu käyttöön syksyllä 2010 Kouvolan seudun esikouluryhmissä. Opinnäytetyössä käytetty kyselylomake muodostui Eskarin arki -materiaalin C- ja D-havainnointilomakkeen pohjalle. Näin varmistin, että kysely kohdistuu tarkasti havainnointilomakkeeseen sekä, että se on myös helppo ja selkeä täyttää, koska havainnointilomakkeet ovat entuudestaan tuttuja esikouluopettajille. Kysymykset olivat siis standardoituja, lopussa oli kaksi avointa kysymystä. Arviointiasteikko oli 1 - 10, jossa 1 on huonoin ja 10 on paras. Kaikki havainnointilomakkeen kohdat arvioitiin. Käytän kyselylomakkeista nimityksiä C- ja D-havainnointilomake.

Kouvolan varhaiskasvatuspäällikkö postitti kyselylomakkeet ja saatekirjeen sähköpostilla elokuun lopussa 2011. Vastaaminen tapahtui sähköpostitse minun koulun sähköpostiosoitteeseeni.

C-havainnointilomakkeessa oli viisi laajempaa kokonaisuutta, jotka vielä jakaantuivat omiin tarkempiin osa-alueisiin. Yhteensä arvioitavia osa-alueita oli 73 sekä kolme *suomi toisena kielenä* osa-alueita. Nämä kolme kohtaa täytettiin vain, jos oli muun kielisiä lapsia esikoulussa. Lomakkeen lopussa oli mahdollisuus kertoa omin sanoin muita havaintoja edellä mainittuihin kohtiin liittyen sekä kysymys: ”Miten erityislapsen arvioidaan?”

D-havainnointilomakkeessa oli myös viisi kokonaisuutta ja yhteensä 68 arvioitavaa osa-aluetta. Lomakkeen lopussa oli mahdollisuus kertoa omia havainnointeja havainnointilomakkeesta, sekä sama kysymys kuin C-lomakkeella.

10.4 Tulosten analysointi

Vastauksia sain vain yksitoista, joista yhdeksän oli C-havainnointilomaketta ja kaksi D-havainnointilomaketta. Yksi C-havainnointilomakkeista oli aivan tyhjä. Tulosten analysointivaiheessa laskin jokaisen osa-alueen keskiarvon. Näistä muodostin joka kokonaisuudelle omat pylväsdiagrammit. Jokainen kokonaisuus on omana kaaviona. Käytin samoja värejä kuin havaintolomakkeissa. D-havainnointilomakkeen tuloksia en esitä pylväsdiagrammein, koska palautuneita lomakkeita oli vain kaksi ja vastaukset niissä olivat niin yhtenevät.

10.5 Opinäytetyön eettisyys ja luotettavuus

Tutkimusta tehdessä tutkijalla on eettisiä velvotteita yhteiskuntaa kohtaan. Keskeisenä eettisenä tavoitteena tutkijalla on tutkittavien luottamuksen saavuttaminen ja anonymiteetin säilyttäminen sekä tutkimusaineiston asianmukainen käsittely. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 23 - 25.) Olen koko opinnäytetyöprosessin ajan pyrkinyt noudattamaan tutkimuksen kannalta eettisiä periaatteita niin aineiston keräämisessä, tallentamisessa kuin tulosten julkaisemisessa.

Kyselylomakkeen mukana olleella saatekirjeellä halusin varmistaa, että vastaajat ymmärtävät oikein työn tarkoituksen. Saatekirjeessä ilmeni myös, että vastaaminen perustuu vapaaehtoisuuteen. Kyselylomake täytettiin nimettömänä, jotta vastaajien anonymius säilyy. Kyselylomakkeessa ei myöskään kysytty vastaajilta mitään sellaisia tietoja, joista vastaajan voisi myöhemmin tunnistaa.

Itse lukemalla ja analysoimalla olen varmistanut, ettei kukaan ulkopuolinen voinut päästä käsiksi aineistoon prosessin missään vaiheessa. Työtä tehdessäni olen pyrkinyt objektiivisuuteen aineistoa analysoitaessa.

Tutkijalla on eettinen vastuu, että tulokset saatetaan yleiseen tietoisuuteen, ja että hän raportoi tuloksensa avoimesti ja rehellisesti (Hirsjärvi ym. 2007, 26). Noudatan tutkimusprosessin eettisiä periaatteita. Toimitan valmiin opinnäytetyön luettavaksi varhais-

kasvatuspäällikölle, jotta työn eettisyys, luotettavuus ja avoimuus toteutuisivat mahdollisimman hyvin. Lisäksi valmis työ on luettavissa Theseuksessa.

Tutkimuksen luotettavuutta voidaan arvioida kahden eritarkastelunäkökulman kautta. Nämä tutkimuksen perusvaatimukset ovat validiteetti eli pätevyys ja reliabiliteetti eli luotettavuus. Validiteettiin vaikuttaa aineiston koko ja otanta, mittavälineiden johdonmukaisuus sekä sopivat tilastolliset menetelmät. Validiteetti toteutuu, kun tulokset antavat vastauksen asetettuihin tutkimuskysymyksiin. Reliabiliteetti tarkoittaa mittavälineen ja mittauksen kykyä antaa ei-sattumanvaraista tietoa. Tämä tarkoittaa, että toistettuna tutkimus antaa samanlaisia tuloksia riippumatta tutkimuksen tekijästä. Reliabiliteetin ollessa alhainen myös validiteetti on alhainen. (Krause-Kiikkala 1997, 67 - 80.)

Mielestäni (kvalitatiivinen tutkimus) kyselyhaastattelu sopi hyvin tutkimusmenetelmäksi. Saadut tulokset antoivat vastauksen asettamaani tutkimuskysymykseen, joten validiteetin voidaan katsoa toteutuneen. Saavuttamani tulosten yhdenmukaisuutta aikaisempiin tutkimuksiin en voi suoraan verrata, koska aikaisempia tutkimuksia aiheesta ei ole tehty.

Kyselytutkimuksen heikkoutena voidaan pitää tutkimustavan mahdottomuutta varmistua siitä, miten vakavasti vastaajat ovat suhtautuneet tutkimukseen. Oletan, että esikouluopettajat ovat suhtautuneet kyselyyn totuudenmukaisesti. Kyse on kuitenkin heidän omaan työhönsä kuuluvasta menetelmästä. Arvailujen varaan jää, miksi niin moni jätti vastaamatta. Syitä voi olla monia esimerkiksi tallentamisen osaamattomuus tai vaikeus, päiväkodissa voi olla vain yksi tietokone yhteisessä käytössä tai kiire uuden esikouluryhmän aloittaessa syksyllä. Keväällä olisin kenties saanut enemmän vastauksia. Olen kuitenkin tyytyväinen saamiini vastauksiin.

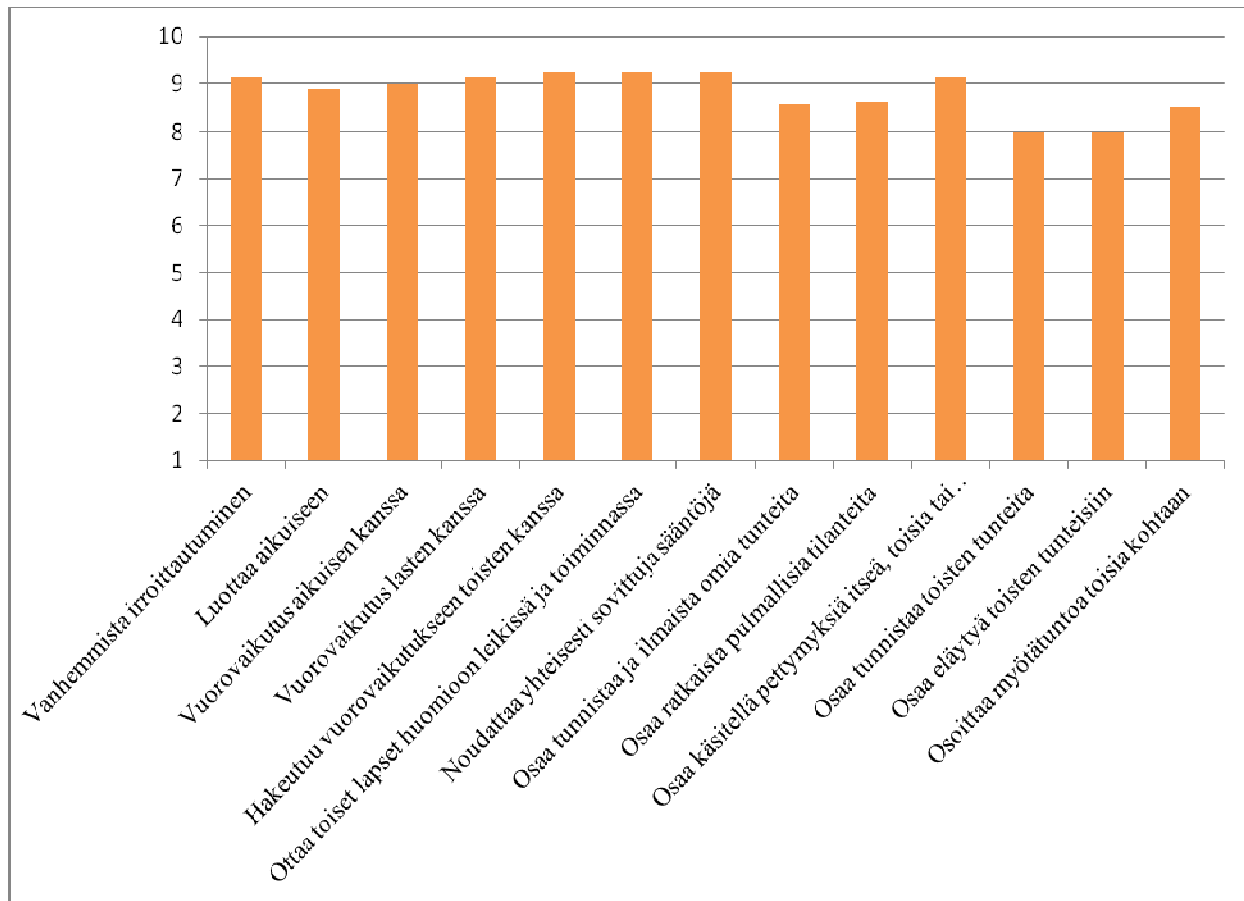
11 TUTKIMUSTULOKSET

Tässä luvussa esitän tutkimustulokset kysymyslomakkeista. Jokainen C-havainnointilomakkeen kokonaisuus on omana kuvana. Kokonaisuudet ovat: lapsen suhde muihin ihmisiin, lapsen hahmottaminen ja motoriikka, lapsen kielelliset taidot ja lukivalmiudet, lapsen käsitteiden kartoittaminen, lapsen matemaattiset valmiudet sekä suomi lapsen toisena kielenä.

Pylväsdiagrammi kuvaa aina yhden osa-alueen keskiarvoa. Käytin samoja värejä kuin kyselylomakkeessakin. Arvosteluasteikossa 1 on huonoin ja 10 paras. Esikouluopettajilta saaduissa vastauksissa oli annettuja numeroarviointeja yhdestä kymmeneen. Kaikissa annetuissa keskiarvoissa viisi ja puoli oli huonoin ja yhdeksän ja puoli oli paras. Kouluarvostelun mukaisesti 10 ja 9 ovat kiitettäviä, 8 ja 7 ovat hyviä sekä 6 ja 5 ovat tyydyttäviä. Tätä pienempiä numeroita ei tullut keskiarvoiksi.

11.1 Lapsen suhde muihin ihmisiin

Lapsen suhde aikuisiin jakaantui seuraaviin osa-alueisiin (kuva 1): Vanhemmista irrottautumisista, luottaminen aikuiseen ja vuorovaikutus aikuisen kanssa. Huonoin annettu numero oli kahdeksan useammassa osa-alueessa. Paras annettu numero oli kymmenen myös useammassa kohdassa, ja niitä oli myös annettu eniten. Kaikkien kolmen osa-alueen keskiarvo on noin yhdeksän eli kiitettävä.



Kuva 1. Lapsen suhde muihin ihmisiin Vastausten keskiarvo: 1 on huonoin ja 10 on paras

Lapsen suhde toisiin lapsiin jakaantui osa-alueisiin (kuva 1): Vuorovaikutus lasten kanssa, hakeutuu vuorovaikutukseen toisten kanssa, ottaa toiset lapset huomioon leikissä ja toiminnoissa ja noudattaa yhteisesti sovittuja sääntöjä. Huonoin annettu numero oli seitsemän kohdassa lapsen suhde muihin lapsiin. Kymmenen oli kaikkein eniten annettu numero. Kaikkien keskiarvo on hiukan yli yhdeksän eli kiitettävä.

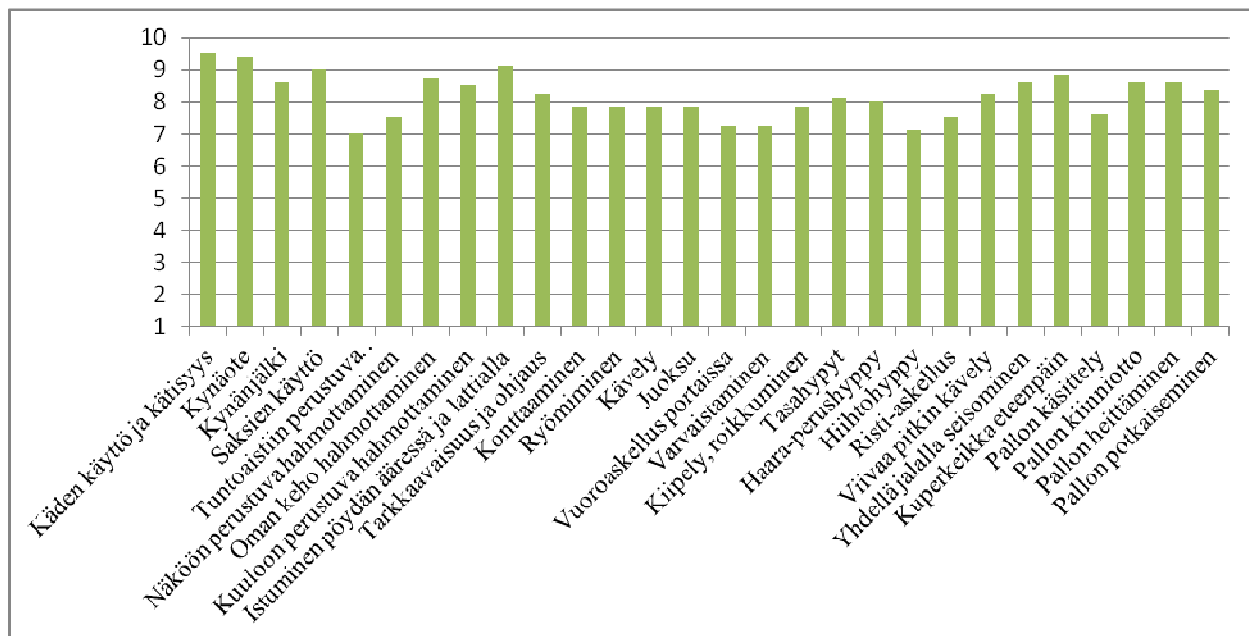
Lapsen tunteiden ilmaisu ja hallinta jakaantui seuraaviin osa-alueisiin (kuva 1): osaa tunnistaa ja ilmaista omia tunteita, osaa ratkaista pulmallisia tilanteita ja osaa käsitellä pettymyksiä itseä, toisia tai ympäristöä vahingoittamatta. Seitsemän oli pienin annettu numero ja se oli aika monessa kohdassa. Kymmenen oli paras annettu numero useammalla osa-alueella. Ainoastaan ”osaa käsitellä pettymyksiä itseä, toisia tai ympäristöä vahingoittamatta” sai keskiarvoksi yli yhdeksän kahden muun osa-alueen keskiarvon ollessa kahdeksan ja puoli.

Lapsen empatia jakaantui osa-alueisiin (kuva 1): osaa tunnistaa toisten tunteita, osaa eläytyä toisten tunteisiin ja osoittaa myötuntoa toisia kohtaan. Pienin annettu numero oli viisi ja paras annettu numero kymmenen, joita oli kaikkein eniten. Kaikkien keskiarvo jäi alle yhdeksän. ”Osaa tunnistaa toisten tunteita” ja ”osaa eläytyä toisten

tunteisiin”-kohdat saivat keskiarvoksi kahdeksan. ”Osoittaa myötätuntoa toisia kohtaa” sai keskiarvoksi kahdeksan ja puoli.

11.2 Lapsen hahmottaminen ja motoriikka

Lapsen käden käyttö ja silmä-käsiyhteistyö jakaantui osa-alueisiin (kuva 2): käden käyttö ja kätisyys, kynäote, kynänjälki ja saksien käyttö. Huonoin annettu numero oli kuusi kynänjäljessä ja niitä oli useampi. Paras numero oli kymmenen usealla osa-alueella ja niitä oli annettu eniten. Kaikkien keskiarvo oli yhdeksän tai yli paitsi kynänjäljen keskiarvo jäi noin kahdeksaan ja puoleen.



Kuva 2. Lapsen hahmottaminen ja motoriikka Vastausten keskiarvo: 1 on huonoin ja 10 on paras

Lapsen hahmottamisen havainnointi jakaantui osa-alueisiin (kuva 2): tuntoaistiin perustuva hahmottaminen, näköön perustuva hahmottaminen, oman kehon hahmottaminen ja kuuloon perustuva hahmottaminen. Pienin annettu numero oli yksi tuntoaistiin perustuvassa hahmottamisessa. Kymmenen oli paras annettu numero, ja niitä oli eniten annettu. Näistä kaikkien keskiarvo jäi alle yhdeksän. Tuntoaistiin perustuva hahmottaminen sai keskiarvoksi vain seitsemän, näköön perustuva hahmottaminen sai puoli numeroa enemmän. Oman kehon ja kuuloon perustuva hahmottaminen saivat keskiarvoksi lähes yhdeksän.

Lapsen työskentelytaidot jakaantui osa-alueisiin (kuva 2): istuminen pöydän ääressä ja lattialla sekä tarkkaavaisuus ja ohjaus. Alle kolmen oli huonoin annettu numero kym-

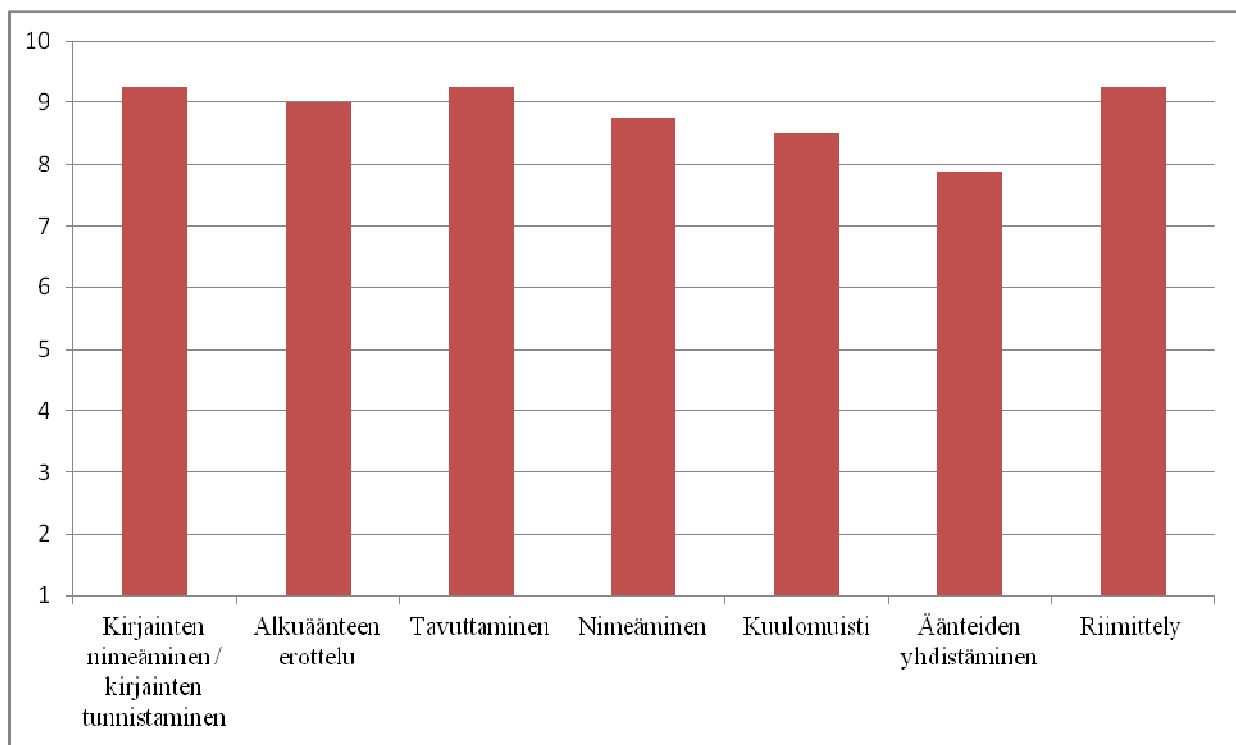
menen ollessa paras, yhdeksää oli annettu eniten. ”Istuminen pöydän ääressä” sai keskiarvoksi kiitettävän yhdeksän tarkkaavaisuuden ja ohjauksen jäädessä hyvään kahdeksaan. Lapsen kokonaismotoriikka ja tasapaino jakaantui osa-alueisiin (kuva 2): konttaaminen, ryömiminen, kävely, juoksu, vuoroaskellus portaissa, varvaistaminen, kiipeily ja roikkuminen, tasahypyt, haara-perushyppy, hiihtohyppy, risti-askellus, viivaa pitkin kävely, yhdellä jalalla seisominen ja kuperkeikka eteenpäin.

Yksi oli alin annettu numero, kymmenen oli paras. Annetuissa numeroissa oli paljon hajontaa. Joskin yhdeksää ja kymmentä oli annettu eniten. Konttaaminen, ryömiminen, kävely, juoksu ja kiipeily ja roikkuminen saivat keskiarvoksi melkein kahdeksan. Vuoroaskellus portaissa ja varvaistaminen sekä hiihtohyppy saivat hiukan yli seitsemän. Tasahypyn ja haara-perushypyn tulokset olivat hiukan yli kahdeksan sekä tasan kahdeksan. Ristiaskellus sai keskiarvoksi seitsemän ja puoli. Viivaa pitkin kävelyn, yhdellä jalalla seisominen sekä kuperkeikka eteenpäin tulokset olivat kahdeksan ja yhdeksän välillä. (Kuva 2.)

Lapsen pallonkäsittelytaidot jakaantui osa-alueisiin (kuva 2): pallon käsittely, pallon kiinniotto, pallon heittäminen ja pallon potkaiseminen. Pallon käsittelyssä huonoin annettu numero oli alle kolmen, paras oli kymmenen, joita oli kaiken kaikkiaan eniten annettu. Pallon käsittelyn keskiarvo jäi seitsemään puoleen muiden osa-alueiden keskiarvon ollessa kahdeksassa ja puolessa.

11.3 Lapsen kielelliset taidot ja lukivalmiudet

Lapsen kielelliset taidot ja lukivalmiudet jakaantui osa-alueisiin (kuva 3): kirjainten nimeäminen ja kirjainten tunnistaminen, alkuäänteen erottelu, tavuttaminen, nimeäminen, kuulomuisti, äänteiden yhdistäminen ja riittäminen.



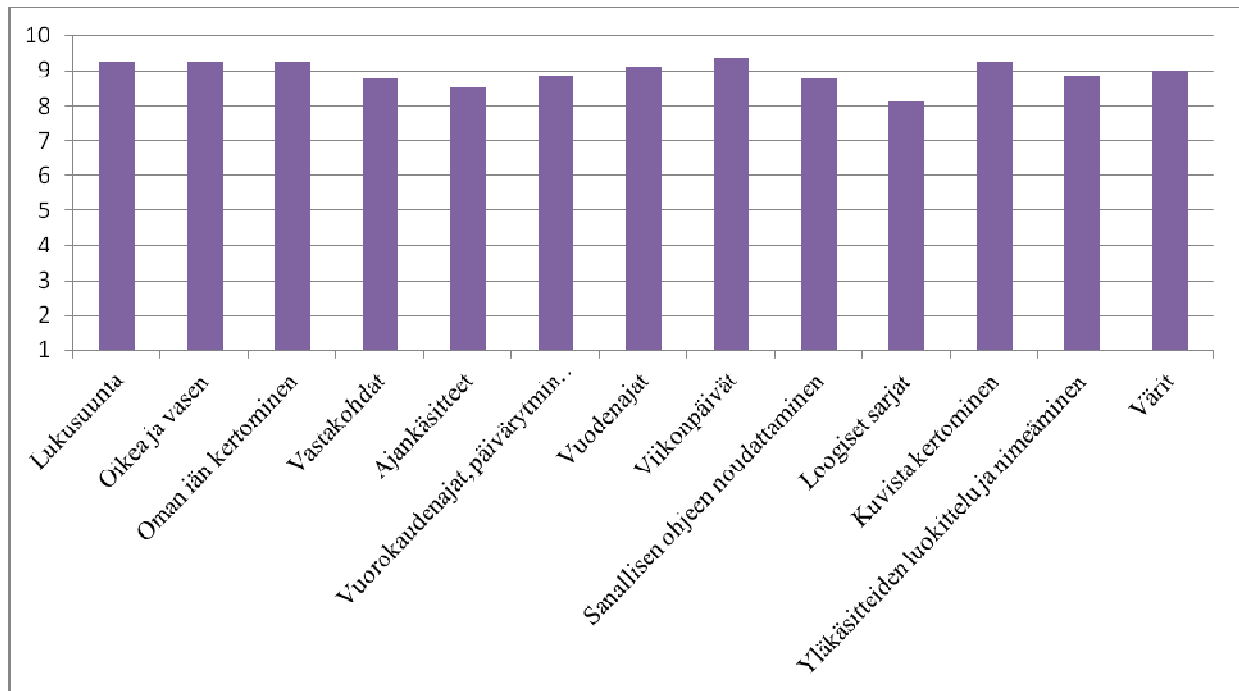
Kuva 3. Lapsen kielelliset taidot ja lukivalmiudet Vastausten keskiarvo: 1 on huonoin ja 10 on paras

Pienin annettu numero oli yksi, kymmenen oli paras numero monessa vastauksessa ja niitä oli eniten annettu. Kirjainten nimeäminen, tavuttaminen ja riittäminen saivat kaikki keskiarvoksi vähän yli yhdeksän. Alkuäänteen erottelu sai tulokseksi tasan yhdeksän. Nimeämisen ja kuulomuistin tulos oli kahdeksan puolen ja yhdeksän välillä. Äänteiden yhdistäminen sai kaikkein pienimmän tuloksen eli hiukan alle kahdeksan. (Kuva 3.)

11.4 Lapsen käsitteiden kartoittaminen

Lapsen käsitteiden kartoittaminen jakaantui seuraaviin osa-alueisiin (kuva 4): lukuun, oikea ja vasen, oman iän kertominen, vastakohdat, ajankäsitteet, vuorokauden ajat eli päivärhythmin hahmottaminen, vuodenaajat, viikonpäivät, sanallisen ohjeen

noudattaminen, loogiset sarjat, kuvista kertominen, yläkäsitteiden luokittelu ja nimeäminen sekä viimeisenä värit.

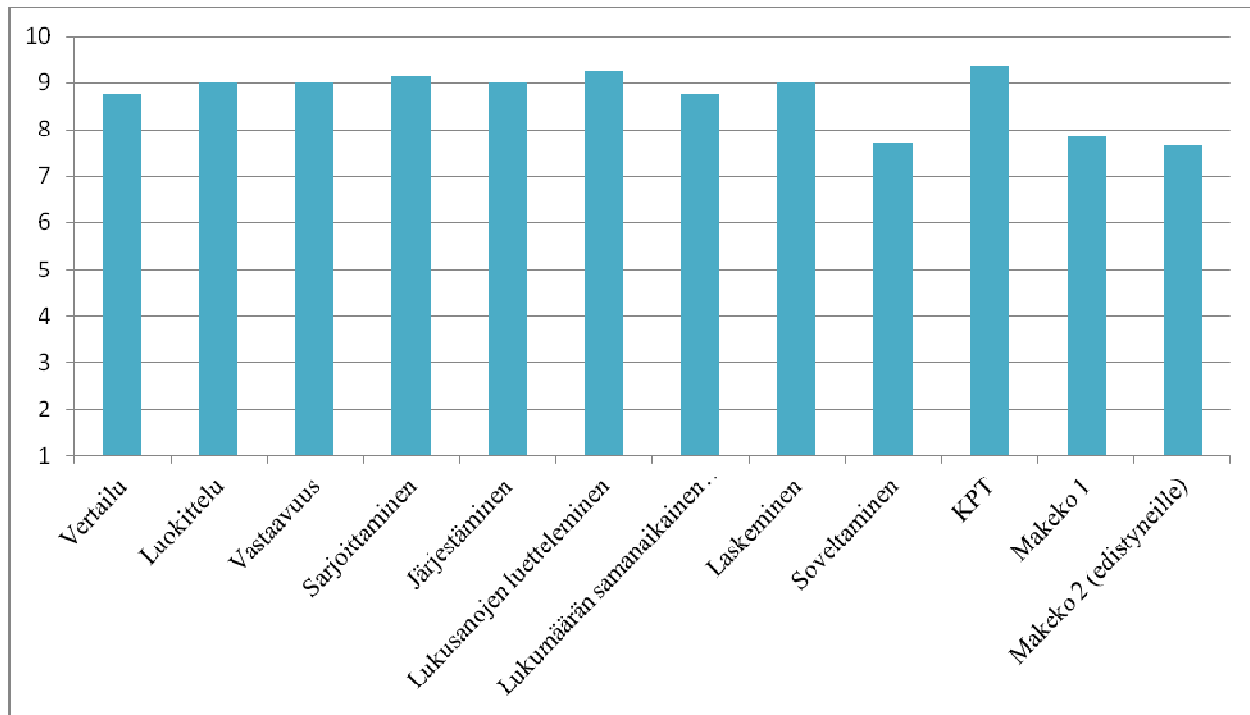


Kuva 4. Esikoululaisen käsitteiden kartoittaminen Vastausten keskiarvo: 1 on huonoin ja 10 on paras

Loogisten sarjojen saama yksi oli huonoin annettu numero; kymmenen oli korkein annetuista numeroista, ja niitä oli useampi. Kaikkien muiden tulokset olivat noin yhdeksän paitsi vastakohtat, ajankäsitteet, sanallisen ohjeen noudattaminen ja loogiset sarjat jäivät tuloksessa yhdeksän alle mutta olivat yli kahdeksan. (Kuva 4)

11.5 Lapsen matemaattiset valmiudet

Lapsen suhteiden ymmärtäminen jakaantui seuraaviin osa-alueisiin (kuva 5): vertailu, luokittelu, vastaavuus ja sarjoittaminen. Vertailun saama seitsemän oli pienin annetuista numeroista kymmenen ollessa paras monella osa-alueella ja usealla vastaajalla. Kaikkien keskiarvo oli yhdeksän paitsi vertailun jäi hiukan alle yhdeksän.



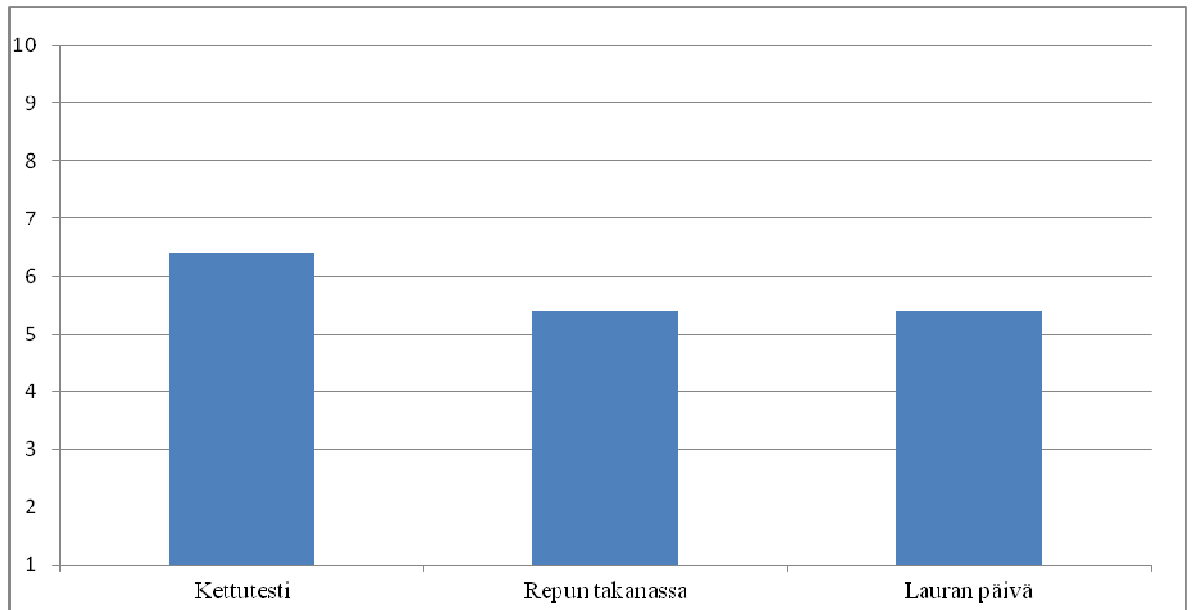
Kuva 5. Lapsen matemaattiset valmiudet Vastausten keskiarvo: 1 on huonoin ja 10 on paras

Lapsen lukujonotaidot jakaantuivat osa-alueisiin (kuva 5): järjestäminen, lukusanojen luetteleminen, lukumäärän samanaikainen havaitseminen laskematta, laskeminen ja soveltaminen. Soveltamisen saama yksi on pienin annettu numero, kymmenen oli korkein monessa vastauksessa. Eniten oli annettu kymmentä. Järjestäminen, lukusanojen luetteleminen ja laskeminen saivat tulokseksi yhdeksän tai hiukan yli. Lukumäärän samanaikainen havaitseminen sai tulokseksi hiukan alle yhdeksän ja soveltamisen tulos jäi alle kahdeksaan.

Geometria jakaantui seuraaviin osa-alueisiin (kuva 5): KPT, Makeko1 ja Makeko 2 (edistyneille). KPT:n tulos oli yhdeksän ja puoli, Makeko 1 ja Makeko 2 jäivät molemmat hiukan alle kahdeksan. Ne saivat myös alhaisimmat numerot eli kolmoset parhaimman ollessa kymmenen, joita myös annettiin eniten. Hajonta oli runsasta.

11.6 Suomi lapsen toisena kielenä

Suomi toisena kielenä palautuneita vastauksia oli vain kuusi. Tätä osiota ei käytetä, jos ei ole muun kielisiä lapsia esikoulussa. Tulokset jäivät kaikki reippaasti alle seitsemän (kuva 6). Kettutesti sai kuusi ja puoli, Repun takanassa ja Luran päivä saivat molemmat tulokseksi vain viisi ja puoli. Niissä oli huonoimmat annetut numerotkin eli ykköset, kymmenen oli paras annetuista numeroista. Eniten oli annettu viitosisia ja kymmeniä.



Kuva 6. Lapsi, jolla suomi on toisena kielenä Vastausten keskiarvo: 1 on huonoin ja 10 on paras

11.7 C-havainnointilomakkeen avoin kysymys eli vapaa sana

C-havainnointilomakkeen lopussa vapaassa sanassa kritisoitiin työskentelytaitojen, joita kouluvalmiuskin edellyttää, suppeaa käsittelyä, kun taas karkeamotoriikkaa tutkitaan liikaakin monien erilaisten hyppyjen avulla. D-havainnointilomaketta kehitettiin paremmaksi kuin C-havainnointilomaketta.

Vastaajien mukaan erityistä tukea saavat lapset huomataan ja he saavat riittävästi tukea, mutta kirjoituksissa kannettiin huolta lapsista, joilla on vähäinen tuentarve. Kaksi vastaajaa kirjoitti seuraavasti:

”Erityistä tukea tarvitsevat lapset erottuvat joukosta ilman testejäkin, mutta havainnointilomakkeen avulla saadaan tuentarve kartoitettua.”

”Erityislapsille saadaan tukea, mutta pientä huolta aiheuttavat lapset jäävät liian vähelle huomiolle eikä heille meinaa järjestyä tukea.”

C-havainnointilomaketta pidettiin työtelinä ja aikaa vievänä täyttää, mutta oli vastakkainen mielipidekin, jossa lomaketta kehitettiin hyväksi. Lisää tilaa omille kirjoituksille ja tarkennuksille kaivattiin jokaiseen osioon. Kaksi vastaajaa kirjoitti siitä näin:

”Lomake on monipuolinen ja esikoululaisen arkea lähellä. Pidän paljon.”

”Lomakkeessa on paljon paikkoja rasteille, mutta varsinaista kirjoitustilaa on aivan liian vähän.”

Havainnointilomakkeiden arviointiasteikkoa kritisoitiin useamman kerran. Eräs vastaajista totesi seuraavasti:

”Havaintojen arviointiasteikkona toimisi paremmin osaa, ei osaa ja harjoittelee vaihtoehtot.”

11.8 D-havainnointilomake

D-havainnointilomakkeen palautuksia oli vain kaksi. Tein niistäkin pylväsdiagrammit, mutta otanta oli niin pieni etten niitä julkaise. Laajennettua D-havainnointilomaketta on käytetty lapsilla, joilla on havaittu erityisen tuen tarvetta. Useimmat kyselyyn vastanneet eivät olleet tarvinneet kyseistä lomaketta omassa työssään. D-havainnointilomakkeen saadut tulokset olivat kaikki kiitettäviä yhdeksikköjä.

D-havainnointilomakkeiden lopussa olevassa avoimessa kysymyksessä ”Muita havaintoja liittyen edellä mainittuihin kohtiin?” oli vain pari kirjoitusta. Niissä pidettiin D-lomaketta parempana kuin C-lomaketta sekä kiitettiin sivuilla olevaa tilaa omille kirjoituksille.

”Kaiken kaikkiaan mielestäni D-havainnointi on parempi kuin C-havainnointi.”

”Laajennettu lomake toimii aika hyvin erityislapsilla, kun sivun laidassa on vielä reilusti tilaa tarkennuksille.”

12 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tässä luvussa pohdin opinnäytetyöni tutkimuksen tuloksia. Edellisessä luvussa esittelin tutkimustulokset kysymyslomakella olleessa järjestyksessä. Nyt teen johtopäätök-

sää tutkimustuloksista asettamaani tutkimuskysymykseen viitaten. Olen pyrkinyt mahdollisimman objektiiviseen näkökulmaan johtopäätöksiä aineistosta tehdessäni.

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena oli selvittää, kuinka toimivaksi esikouluopettajat kokivat Eskarin arki -havainnointilomakkeen käytön omassa työssään esikouluopettajina lukuvuonna 2010–2011. Havainnointilomakkeen tarkoituksena on ollut helpottaa esikouluopettajina toimivien lastentarhanopettajien havaintojen tekemistä, arviointia ja tavoitteiden asettamista esiopetuksen arjessa. Eskarin arki -materiaali antaa mahdollisuuden tunnistaa jo esiopetusvuonna oppimisvalmiuksiin liittyvät varhaiset riskitekijät ja löytää tukitoimet arkeen mahdollisimman ajoissa. Arvioin vain C-havainnointilomakkeen tuloksia, koska D-havainnointilomakkeen vastauksia oli niin vähän etten pidä sitä riittävänä otoksena arvioitavaksi.

Lapsen suhde muihin ihmisiin osa-alueet arvioitiin kiitettäväksi melkein kaikilta osa-alueilta. Esikouluopettajat kokevat tämän havainnointialueen toimivan kiitettävästi. Ainoastaan *Empatian* osaan kuuluvassa *osaa tunnistaa toisten tunteita* ja *osaa eläytyä toisten tunteisiin* oli keskiarvo alempi kuin muissa, keskiarvon jäädessä kahdeksaan. Mikä ei ole huono tulos, mutta parannettavaa löytyy. Empatian huomioiminen lasten leikeissä voi olla vaikeaa. Esikouluopettajat eivät ole aina läsnä lasten leikeissä esimerkiksi suositut ”pikkuhuone” leikit leikitään suljetun oven takana. Tällöin lapsen arviointi ja havainnointi on vaikeaa.

Lapsen hahmottamisen osa-alueet arvioitiin kiitettävän yhdeksän ja hyvän kahdeksan arvoiseksi. Hahmottamisen arviointi onnistuu siis hyvin Eskarin arki -havainnointilomakkeen avulla. Vain *tuntoaistiin perustuva hahmottaminen* ja *näköön perustuva hahmottaminen* jäivät noin seitsemään, eli niiden arviointi ja havainnointi ei onnistu riittävän hyvin. Näihin olisi varmasti hyvä saada jotain parannusehdotuksia.

Lapsen motoriikan osa-alueissa oli kaikkein eniten annetuissa arvioissa hajontaa. Suurin osa keskiarvoista oli kuitenkin hyviä ja kiitettäviä. *Vuoroaskellus portaissa* ja *varvastaminen* arvioitiin tyydyttävän ja hyvän välimaastoon eli niiden arviointi ja havainnointi eivät onnistuneet havainnointilomakkeen pohjalta kovin hyvin. *Hiihtohyppy* ja *ristiaskel* sekä *pallon käsittely* saivat tulokseksi myös alle kahdeksan eli ei niin hyvä. Hiihtohyppy ja ristiaskel ovat kuitenkin selkeitä liikkeitä mitä arvioida, mutta esikouluopettajien mielestä niiden havainnointi ei suju parhaimmalla mahdollisella tavalla. Pallon käsittelyn arviointi ja havainnointi on vain tyydyttävää. Siinä on enemmän ke-

hittämisen varaa. Esikouluopettajat kokevat lapsen pallon käsittelytaidon arvioimisen vaikeaksi havainnointilomakkeen avulla.

Lapsen kielelliset taidot ja lukivalmiudet saivat muilta osilta kiitettävän yhdeksän tulokseksi paitsi *äänteiden yhdistäminen* jäi alle kahdeksaan mikä on hyvä tulos, mutta sitä voisi kehittää paremmaksi. Esikoulussa harjoitellaan paljon esimerkiksi erilaisia riimittelyjä ja sanaleikkejä, jotka edesauttavat kielellisten taitojen kehittymistä.

Tulosten mukaan *Lapsen käsitteiden kartoittaminen* onnistuu kaikilta osa-alueilta kiitettävästi Eskarin arki -havainnointilomakkeen avulla. Tuloksissa on vain pientä vaihtelua.

Lapsen matemaattiset valmiudet saivat kiitettävän muilta osilta paitsi *soveltaminen* ja *Makeko 1 ja 2* osalta. Lapsille soveltaminen voi olla vaikeaa, kun se vaatii omaa ajattelua enemmän kuin perustehtävät. Sen arvioiminen ja havainnointi on vaikeaa esikouluopettajien mielestä. Nämä osa-alueet vaatisivat kehittämistä. Makeko 1 ja 2 ovat yleisessä käytössä muissakin päiväkodeissa, vaikka niiden tulos ei ollut hyvä. Niiden käyttö arvioinnissa ja havainnoinnissa ei onnistu esikouluopettajien mielestä hyvin.

Suomi lapsen toisena kielenä koetaan vähemmän toimivaksi esikouluopettajien mielestä. Kettutesti sai vähän paremman tuloksen kuin Repun takanassa ja Lauran päivä. Koska kaikkien tulokset jäivät alle seitsemään, niin havainnointilomake suomen kielen ollessa lapsella toisena kielenä ei toimi hyvin arvioinneissa ja havainnoissa. Tähän olisi varmasti hyvä etsiä jokin toimivampi testi tai lomake.

Tulokset osoittavat, että esikouluopettajat kokevat C-havainnointilomakkeen toimivaksi suurelta osalta, mutta siinä on osa-alueita, jotka eivät ole arvioinnin ja havainnoinnin suhteen toimivia. Eniten hajontaa tuloksissa oli motoriikan ja matematiikan osa-alueilla. Kaikkien esikouluopettajien mielestä havainnointilomake ei ole toimiva kaikilta osin hyvin. Kokonaisuutena arvioinnissa tuli eniten hyviä ja kiitettäviä keskiarvoja. Ainoastaan *suomi lapsen toisena kielenä* ei yltänyt hyvälle tai kiitettävälle tasolle. Katson saaneeni tutkimuskysymykseeni vastauksen.

13 POHDINTA

Tuloksia arvioidessani mielenkiintoni kohdistui annettujen arviointien runsaaseen hajontaan. Vastauksissa oli annettu paljon pieniä numeroita useassa lomakkeessa, mutta keskiarvoa nostivat monen lomakkeen useat kiitettävät. Osa vastaajista piti selvästi Eskarin arki -havainnointilomaketta erinomaisena välineenä. Toisen puolen muodostivat vastaajat, joilla oli monia eri numeroita vastauksissaan. He kokevat, että Eskarin arki -havainnointilomakkeessa on kehittämisen varaa. Annettujen kiitettävien suuri lukumäärä kumosi numeroiden hajonnan.

Itseäni jäi vaivaamaan joidenkin vastaajien tyydyttävät ja huonot numerot ja syyt, jotka johtivat niiden numeroiden antamiseen. Nämä vastaajat kokevat, ettei Eskarin arki -havainnointilomake toimi joka osa-alueella hyvin. Näitä osa-alueita oli kaikissa kokonaisuuksissa. En tiedä, miten paljon esimerkiksi vastaajien työkokemus esikouluryhmässä vaikuttaa tuloksiin tai esikouluryhmän haasteellisuus tai lasten määrä. Esikoululaisia on testattu ja arvioitu ennenkin monin keinoin. En tiedä, millaisia menetelmiä on ollut ennen käytössä Kouvolassa ja ovatko ne olleet hyvää harjoittelua Eskarin arki -materiaalin käytölle. Esikouluopettajat tekevät työtä omalla persoonallaan ja heilläkin on erilaisia päiviä.

Törrönen pohtii kirjoituksessaan ”Lapsi ja osallistuva havainnoiminen”, että osallistuva havainnointi edellyttää jatkuvaa ja intensiivistä havainnointia eli kuuntelua, katselua ja keskustelua sekä yksityiskohdat huomaavaa tarkkaavaisuutta. Niiranen kirjoittaa ”Lasten vuorovaikutuksen havainnointia päiväkodissa”, että lapsen havainnointiin ei sovi yleisesti lapsitutkimuksessa käytetty aikaotanta, koska sillä ei esimerkiksi tavoiteta lapsen toiminnan ja osallistumisen hetkittäistä vaihtelua. Lapsen puolen tunnin leikkiin saattaa sisältyä monia leikin muotoja. Aikaotannalla jää tavoittamatta vuorovaikutuksen monipuolinen sisältö ja kenties lapsen toimintaidea. Leikistä tehtyjen havainnointien perusteella jatkuva havainnointi sopii lapsitutkimukseen. (Ruoppila, Hujala, Karila, Kinon, Niiranen & Ojala 1999, 221 - 222, 237 - 245.)

Mietin esikoulussa tapahtuvaa havainnointia. Lapsiryhmät ovat usein isoja, ellei ryhmässä ole erityislapsia. Kaikki lapset vaativat päivän aikana oman huomionsa ja aikansa. Esikoulun päivään kuuluvat leikkihetkien lisäksi muun muassa aamupiirit, ope-

tushetket ja askartelut. Miten lapsen havainnointiin jää tarpeeksi aikaa? Voiko yksi esikouluopettaja keskittyä vain havainnointiin?

Sain marraskuussa olla oman lapseni mukana päivän esikouluryhmässä. Ryhmässä on viisitoista lasta. Aamulla oli aamupiiri lyhyen vapaan leikin jälkeen. Tämän jälkeen lapset tekivät kahdessa ryhmässä esikoulutehtäviä. Sen jälkeen oli vuorossa ulkoilu kirpeässä pakkassäässä. Ulkoilun jälkeen syötiin, ja sitten oli aika lähteä kotiin tai päiväunille. Päivä meni todella nopeasti, ei siinä jäänyt aikaa havainnoida kunnolla edes omaa lasta. Esikouluopettaja tuumasikin, että enemmän pitäisi olla aikaa yhdelle lapselle.

Huomiota herätti myös *suomi lapsen toisena kielenä*-kohdan saamat tulokset. Tulosten mukaan *suomi lapsen toisena kielenä* havainnointi ei joidenkin vastausten mukaan ole onnistunut Kettutestillä, Repun takanassa ja Lauran päivän avulla, kun taas kahden muun vastauksen perusteella se onnistuu kiitettävästi niillä kaikilla. Toisaalta vastauksia oli vain kuusi, joten johtopäätösten tekeminen on vaikeaa, mutta vastausten suuri hajonta aiheutti ihmetystä. Jäin miettimään; kuinka paljon esikouluopettajan oma kokemus kyseisistä havaintomateriaaleista vaikuttaa havaintojen tekemiseen.

Lapsen havainnoinnissa vaikuttavat monet seikat yhtäaikaan. Lapsen mielenkiinto voi suuntautua keskenjääneeseen leikkiin tai tulevaan tapahtumaan päiväkodissa tai kotona tai uloslähtöön. Lapsella voi olla huonosti nukuttu yö takana, jolloin vireystila ja keskittymiskyky eivät ole parhaimmillaan.

Lisätutkimuksen aiheeksi voisi miettiä miksi *suomi lapsen toisena kielenä* sai niin huonon tuloksen. Mikä vaikuttaa ja vaikeuttaa arviointien ja havainnointien tekoa, kun on kyse muun kielisestä lapsesta? Toisaalta voisi myös tutkia, miksi lapsen matemaattisten taitojen arvioinnissa *Makeko 1* ja *2* saivat vain tyydyttävän tuloksen.

Tutkimukseni jäi hiukan suppeaksi vastausten vähäisen määrän vuoksi. Jos nyt suunnittelisin tätä opinnäytetyötä niin tekisin haastattelut mielummin henkilökohtaisesti. Tällöin minulla olisi mahdollisuus tarkentaa kysymyksiä sekä tehdä lisäkysymyksiä. Otantakin olisi silloin laajempi.

LÄHTEET

Bricker, D. & Pretti-Fontczak, K. 2004. Varsu - Varhaisen oppimaan ohjaamisen suunnitelma. Arviointimenetelmiä 3 - 6-vuotiaille. Juva: WS Bookwell Oy.

Bricker, D. & Waddel, M. 2004. Varsu - Varhaisen oppimaan ohjaamisen suunnitelma. Opetussuunnitelma 3 - 6-vuotiaille. Juva: WS Bookwell Oy.

Brotherus, A., Hytönen, J. & Krokfors, L. 2002. Esi- ja alkuopetuksen didaktiikka. Juva: WSOY.

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet. 2010. Helsinki: Opetushallitus.

Esiopetuksen toteuttaminen. 2011. Opetushallituksen internetsivut. Saatavissa: http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/esiopetus/esiopetuksen_toteuttaminen [viitattu 22.10.2011].

Hakkarainen, P. 2002. Kehittävä esiopetus ja oppiminen. Juva: WS Bookwell Oy.

Hannula, A., Hiekkataipale, A., Liimatainen, E-L., Laiho, M. & Santanen, P. 2010. Eskarin arki. Jyväskylä: Kopijyvä Oy.

Hanson, M. J. & Lynch, E. W. 1995. Early intervention: Implementing child and family service for infants and toddlers who are atrisk or disabled. Austin, TX: Pro-Ed.

Helenius, A. & Korhonen, R. (toim.) 2008. Pedagogiikan palikat. Johdatus varhaiskasvatukseen ja -kehitykseen. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy.

Hintikka, M. 2009. Leikki, lapsuuden tärkein asia. Teoksessa: Jantunen, T. & Lautela, R. (toim.) Kuningasvuosi. Leikin kulta-aika. Helsinki: Tammi.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2007. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. 15. uudistettu painos. Hämeenlinna: Karisto Kirjapaino Oy.

Hughes, F. P. 1999. Children, Play and Development. Massachusetts: Needham Heights.

Ikäheimo, H. Aalto, A. & Puumalainen, K. 1997. Opi matematiikkaa leikkien esi- ja alkuopetuksessa. Helsinki: Monila Oy.

Janouch, K. 2005. Lasten kanssa odotusajasta murrosikään. Keuruu: Otavan kirjapaino.

Jantunen, T. 2009. Kuusivuotiaan kehityopsykologiaa. Teoksessa: Jantunen, T. & Lautela, R. (toim.) Kuningasvuosi. Leikin kulta-aika. Helsinki: Tammi.

Jarasto, P. & Sinervo, N. 1998. Kouluikäisen lapsen maailma. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino.

Järvinen, M., Laine, A. & Hellman-Suominen, K. 2011. Varhaiskasvatus ammattitaidolla. Hämeenlinna: Kariston kirjapaino.

Kangasmaa, T., Petäjä, H. & Vuorelma, P. (toim.) 2008. Lapsenkaltainen. Uskonnollis-katsomuksellinen orientaatio varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Oy Nord Print Ab.

Karvonen, P. 2009. Tarinan kertojat - Iloa ja leikkiä - kieleen, liikkumiseen ja laskeamiseen. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Kauppila, R. 2005. Vuorovaikutus ja sosiaaliset taidot. Jyväskylä: PS-kustannus.

Keltikangas-Järvinen, L. 2004. Temperamentti - ihmisen yksilöllisyys. Juva: WS Bookwell Oy.

Keltikangas-Järvinen, L. 2008. Temperamentti ja koulumenestys. Juva: WS Bookwell Oy.

Kinnunen, S. 2001. Keskilapsuuden tärkeät vuodet. Juva: WS Bookwell Oy.

Krause, K. & Kiikkala, I. 1997. Hoitotieteellisen tutkimuksen peruskysymyksiä. 1. - 2. painos. Helsinki: Kirjayhtymä Oy.

Kurppa, R. 2009. Koulukypsyys ja sen arvioiminen koululääkäarin näkökulmasta. Teoksessa: Jantunen, T. & Lautela, R. (toim.) Kuningasvuosi. Leikin kulta-aika. Helsinki: Tammi.

Laiho, M. 2011. Sähköposti.15.11.2011

Lautela, R. 2009. Keskellä uutta syntymää. Teoksessa: Jantunen, T. & Lautela, R. (toim.) Kuningasvuosi. Leikin kulta-aika. Helsinki: Tammi.

Lindevall, A. 2003. Pieni suuri esikoululainen. Vanhempien mietteitä esikoululaisesta. Saatavissa: http://www.lohja.fi/Vanhemmuus2/Pieni_suuri_esikoululainen.htm. [viitattu 6.5.2011].

Lummelahti, L. 2001. Yksilöllinen esiopetus. Tampere: Tammer-Paino Oy.

Lyytinen, P. & Lyytinen H. 2002. Tiedollinen kehitys lapsuudessa. Teoksessa: Sinkkonen, J. Pesästä lentoon. Kirja lapsen kehityksestä kasvattajalle. Helsinki: WSOY

Neuvottelutulos hallitusohjelmasta. 2011. Valtioneuvoston internetsivut. Saatavissa: <http://www.valtioneuvosto.fi/tiedostot/julkinen/hallitusneuvottelut-2011/neuvottelutulos/fi.pdf> [viitattu 5.11.2011].

Numminen, H. & Sokka, L. 2009. Lapsellani on oppimisvaikeuksia. Juva: WS Bookwell.

Nurmilaakso, M. & Välimäki, A-L.(toim.) 2011. Lapsi ja kieli. Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Unigrafia Oy

Närhi, V., Seppälä, H. & Kuikka, P.(toim.) 2010. Laaja-alaiset oppimisvaikeudet. Porvoo: WS Bookwell Oy.

Oikeus esiopetukseen. Opetushallituksen internetsivut.

Perusopetuslaki 21.8.1998/628. Kunta opetuksen järjestänä. Saatavissa:
<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>. [viitattu 5.10.2011].

Pihlaja, P. 2004. Havainnointi arvioinnin keinona. Teoksessa: Pihlaja, P. & Viitala, R. Erityiskasvatus varhaislapsuudessa. Helsinki: WSOY.

Ruoppila, I., Hujala, E., Karila, K., Kinos, J., Niiranen, P. & Ojala, M. 1999. Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino.

Sinkkonen, J. 2003. Leikkiä vakavilla asioilla. Vantaa: WSOY.

Sinkkonen, J. 2008. Mitä lapsi tarvitsee hyvään kasvuun. Juva: WS bookwell Oy.

Sivistyksen toimiala 2010. Kouvola kaupunki. Saatavissa:
<http://www.kouvola.fi/yhteystiedot/sivistystoimenpalvelut.html>. [viitattu 22.6.2011].

Valtioneuvoston asetus esiopetusta antavan opettajan kelpoisuudesta. 30.3.2000.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2005. Stakes. Saatavissa:
<http://varttua.stakes.fi/NR/rdonlyres/DD04983E-D154-4FE4-90A1-E2690175BE26/0/vasu.pdf>. [viitattu 13.7.2011].

Vehkalahti, K. 2008. Kyselytutkimuksen mittarit ja menetelmät. Vammala: Vammalan kirjapaino Oy.

Viljamaa, J. 2008. Anna lapsen onnistua. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino.

Vilkka, H. 2005. Tutki ja kehitä. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.

Virtanen, J. 2009. Esiopetuksen polut ja koulutusjärjestelmän muutos. Tampere: University Press.

elokuu 2011

HEI!

Olen kolmannen vuoden sosionomi opiskelija Kymenlaakson Ammattikorkeakoulusta. Opinnäytetyön aiheenani on ”Eskarin arki” -havainnointilomakkeen arviointi. Lähetän kaikille esikouluopettajille Kouvolan seudulla saman kyselyn. Tarkoituksena on selvittää miten Te hyvät esikouluopettajat olette kokeneet ”Eskarin arki” -havainnointilomakkeen käytön. Jotta tutkimus olisi mahdollisimman kattava, toivoisin Teiltä kaikilta vastauksia. Kyselylomakkeiden, C ja D, kysymykset noudattelevat tarkoin Teidän käytössä ollutta arviointilomaketta, joten Teidän on mahdollisimman helppo ja nopea vastata. Arvioitte kuinka toimiva ja hyvä kukin kysymys on Teidän mielestänne.

Käsittelen kaikki vastaukset luottamuksellisesti sekä hävitän lopuksi vastauksenne.

Ohjeet

Tallenna ensin kyselylomake, vastaa sitten kysymyksiin ohjeiden mukaan ja lopuksi tallenna. Arvioi kuinka toimiva kysymys on mielestäsi. Asteikko on 1 - 10, jossa 1 on huonoin ja 10 on paras. Klikkaa hiirellä haluamaasi kohtaa ja merkitse X arviointisi kohdalle. Muista tallennus. Palauta sähköpostilla minun osoitteeseeni, joka on satu.rajulin@student.kyamk.fi

Kiitän vaivannäöstänne ☺

Oikein hyvää alkavaa syksyä kaikille.

Ystävällisesti Satu Rajulin

Ohjeet

Arvioi kuinka toimiva kysymys on mielestäsi. Asteikko on 1-10. Arviointi: 1 on huonoin ja 10 on paras.

Klikkaa hiirellä haluamaasi kohtaa. Avautuvassa ruudussa voit siirtyä eteenpäin välilyönnin avulla. Merkitse x haluamaasi kohtaan.

Muista tallentaa ruudukko ennen aloitusta sekä lopettaessasi.

SUHDE MUIHIN IHMISIIN**Suhde aikuisiin**

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Vanhemmista irroittautuminen

Luottaa aikuiseen

Vuorovaikutus aikuisen kanssa

Suhde lapsein

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Vuorovaikutus lasten kanssa

Hakeutuu vuorovaikutukseen toisten kanssa

Ottaa toiset lapset huomioon leikissä ja toiminnassa

Noudattaa yhteisesti sovittuja sääntöjä

Tunteiden ilmaisu ja hallinta

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Osaa tunnistaa ja ilmaista omia tunteita

Osaa ratkaista pulmallisia tilanteita

Osaa käsitellä pettymyksiä itseä, toisia tai ympäristöä vahingoittamatta

Empatia

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Osaa tunnistaa toisten tunteita

Osaa eläytyä toisten tunteisiin

Osoittaa myötätuntoa toisia kohtaan

HAHMOTTAMINEN JA MOTORIIKKA

Liite 2/2

Käden käyttö ja silmä-käsiyhteistyö

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Käden käyttö ja kätisyys

Kynäote

Kynänjälki

Saksien käyttö

Hahmottamisen havainnointi

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Tuntoaistiin perustuva hahmottaminen

Näköön perustuva hahmottaminen

Oman keho hahmottaminen

Kuuloon perustuva hahmottaminen

Työsentelytaidot

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Istuminen pöydän ääressä ja lattialla

Tarkkaavaisuus ja ohjaus

Kokonaismotoriikka ja tasapaino

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Konttaaminen

Ryömiminen

Kävety

Juoksu

Vuoroaskellus portaissa

Varvaistaminen

Kiipely, roikkuminen

Tasahypyt

Haara-perushyppy

Hiihtohyppy

Risti-askellus

Viivaa pitkin kävely

Yhdellä jalalla seisominen

Kuperkeikka eteenpäin

Pallonkäsittelytaidot	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
-----------------------	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Pallon käsittely

Pallon kiinniotto

Pallon heittäminen

Pallon potkaiseminen

KIELELLISET TAI DOT JA LUKIVALMIUDET

Lukivalmiudet	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---------------	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Kirjainten nimeäminen / kirjainten tunnistaminen

Alkuäänteen erottelu

Tavuttaminen

Nimeäminen

Kuulomuisti

Äänteiden yhdistäminen

Riimittely

KÄSITTEIDEN KARTOITTAMINEN

Sijaintikäsitteet	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
-------------------	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Lukusuunta

Oikea ja vasen

Oman iän kertominen

Vastakohdat	
-------------	--

Ajankäsitteet

Vuorokaudenajat, päivärytmin hahmottaminen

Vuodenajat

Viikonpäivät

Sanallisen ohjeen noudattaminen

Loogiset sarjat

Kuvista kertominen

Yläkäsitteiden luokittelu ja nimeäminen

Värit

MATEMAATTISET VALMIUDET

Liite 2/4

Suhteiden ymmärtäminen

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Vertailu

Luokittelu

Vastaavuus

Sarjoittaminen

Lukujonotaidot

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Järjestäminen

Lukusanojen luetteleminen

Lukumäärän samanaikainen havaitseminen laskematta

Laskeminen

Soveltaminen

Geometria

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

KPT

Makeko 1

Makeko 2 (edistyneille)

SUOMI TOISENA KIELENÄ ARVIOINTI

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Kettutesti

Repun takanassa

Lauran päivä

MUITA HAVAINTOJA EDELLÄ MAINITTUIHIN KOHTIIN LIITTYEN

Voit kertoa omin sanoin.

Kaikki mielipiteet arviointilomakkeen käytöstä ovat tärkeitä.

Sana on vapaa.

MITEN ERITYISLAPSET ARVIOIDAAN?

Tarkistatko vielä, että olet vastannut kaikkiin kysymyksiin.

Oikein paljon kiitoksia vastauksestasi

ja aurinkoista kesää Sinulle!

Palautus osoite on

satu.rajulin@student.kyamk.fi

Ohjeet

Arvioi kuinka toimiva kysymys on mielestäsi. Asteikko on 1-10. Arviointi: 1 on huonoin ja 10 on paras.

Klikkaa hiirellä haluamaasi kohtaa. Avautuvassa ruudussa voit siirtyä eteenpäin välilyönnin avulla. Merkitse x haluamaasi kohtaan.

Muista tallentaa ruudukko ennen aloitusta sekä lopettaessasi.

PÄIVITTÄISTOIMINNOT**Riisuminen ja pukeminen**

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Pukee ja riisuu itse

Huolehtii vaattensa naulakkoon

Avaa ja sulkee vetoketjut, napit ym.

Syöminen

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Käyttäytyy ruokailutilanteissa asianmukaisesti

Käyttää ruokailuvälineitä asianmukaisesti

Syö monipuolisesti (ruuan koostumus, vaikuttavatko hajut, onko eroa karkea/hienorakeisella ruoalla)

Siisteys

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Huolehtii omista tavaroistaan

Huolehtii tavarat paikoilleen työskentelyn jälkeen

Suoriutuu WC-käynneistä

Päivärytmin omaksuminen

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Sopeutuu päivärytmiin

Siirtyy joustavasti toiminnannasta toiseen

Osallistuu mielellään päiväkodin toimintaan (vrt. vapaa leikki vs. ohjattu tilanne)

SOSIAALISET TAITOT JA TUNNEILMAISU, TYÖSKENTELYTAIDOT

Liite 3/2

Suhtautuminen aikuisiin

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Suhtautuu aikuisiin luottavaisesti (kertoo asioistaan, ottaa kontaktia, ilmaisee toiveitaan ja tarpeitaan)

Tunteiden hallinta

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Ilmaisee tunteitaan, miten

Ratkaisee erimielisyyksiä myönteisin keinoin

Käsittelee pettymyksiä ja turhautumia vahingoittamatta toisia tai ympäristöä

Leikkitaidot ja suhtautuminen toisiin lapsiin

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Leikkii muiden kanssa (yhteisleikit ja sääntöleikit onnistuvat, keskittyy yli 15 min yhtäjaksoisesti)

Solmii ystävyyssuhteita

Vuorottelee joustavasti välineiden käytössä

Symbolileikki hallussa (mielikuvistus, kuvitteellisten esineiden käyttö ym.)

Työskentelytaidot

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Pystyy suuntaamaan tarkkaavaisuuden

Pystyy ylläpitämään tarkkaavaisuuden

Keskittyy toimintaan vapaassa ryhmätilanteessa

Keskittyy toimintaan ohjatussa ryhmätilanteessa

Kykenee noudattamaan sääntöjä peleissä ja leikeissä

Motivoituu kaikista annetuista tehtävistä

Motivoituu joistakin tehtävistä, millasista?

Suorittaa tehtävät loppuun

Pystyy itsenäiseen työskentelyyn

Istuma-asento: kykenee istumaan paikallaan tehtävien ajan (valuuko, liikehtii, on tietyssä asennossa mieluiten)

MOTORIIKKA, VISUOMOTORIIKKA JA HAHMOTUS

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

On mielellään mukana liikunnallisissa leikeissä

Suoriutuu perusliikuntamuodoista (ryömintä, kierintä, konttaaminen, kävely, juoksu)

Tunnistaa ja nimeää kehonsa osat

Hyppii yhdellä jalalla (huomio pysyykö paikallaan)

Heittää ja ottaa kiinni palloa (huomio vartalon myötäliikkeisiin, myös sivulle otto onnistuu)

Hallitsee saksiotteen ja osaa leikata (ympyrä, aaltoviiva onnistuvat)

Piirtää perusmuodot (kolmio, neliö, vinoristi)

Jäljentää kirjaimia

Piirtää ihmishahmon

Kokoaa 15-20 palan palapelin (ilman alustaa, muotoja)

Osaa pujotella (esim. helmiä)

Osaa pisteestä pisteeseen piirtämisen, mallista

Osaa koota mallin mukaan palikkarakennelmia (portaot, joissa 3 rappua)

Osaa koota esim. legoja ilman mallia suullisen ohjeen mukaan

Kätisyys vakiintunut:

Oikea

Vasen

Vaihtaa kättä (millaisissa tilanteissa, onnistuuko keskilinjan ylitys)

KIELELLISET VALMIUDET

Liite 3/4

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

On mielellään mukana kielellisissä leikeissä

Kuuntelee satuja ryhmätilanteissa ja muistaa kuulemansa

Kertoo ja vapaasti kuvailee tapahtumia

omista asioista

tietyitä tapahtumakuvasta

Ymmärtää ohjeita ryhmätilanteissa ja toimii niiden mukaan (vähintään 3-osainen ohje)

Kirjoittaa oman nimensä

Riimittelee (=keksii loppusoinnallisia sanoja riimeihin)

Rytmittää sanoja tavujakojen mukaisesti

Ymmärtää paikkasanoja (edessä, takana, vieressä, ylhäällä, alhaalla)

Osaa vertailla ominaisuuksia (suurempi, suurin)

Kuulee ja tunnistaa sanojen alkuäänteitä

Tunnistaa aikaan liittyvät käsitteet (vuorokauden ajat, eilen, tänään, huomenna)

Osaa luetella annettuja sanoja (vähintään neljä) tai 5-6 sanan lauseita

Tunnistaa kirjaimia (lukumäärä)

On kiinnostunut lukemaan oppimisesta

Päättelee kuvasarjasta tapahtumien kulun ja kertoo siitä lukusuunnan mukaisesti (vähintään neljän kuvan sarja, esim. sarjakuva)

MATEMAATTISET VALMIUDET, LOOGINEN AJATTELU JA PÄÄTTELY

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Luettelee lukusanoja 1-10

Tunnistaa luvut 1-10

Ymmärtää kuva-numerovastaavuuden

Laskee pelissä (siirtää nappulaa nopan silmäluvun mukaisesti)

Ymmärtää matemaattisia vertailevia käsitteitä (yhtä suuri, enemmän, vähemmän jne.)

Ymmärtää järjestykseen liittyviä käsitteitä (ensimmäinen, keskimäinen, kolmas, viimeinen jne.)

Selvityy pienistä yhteen- ja vähennyslaskuista

MUITA HAVAINTOJA LIITTYEN EDELLÄ MAINITTUIHIN KOHTIIN.

Voit kertoa omin sanoin

Kaikki mielipiteet arviointilomakkeen käytöstä ovat tärkeitä.

Sana on vapaa.

MITEN ERITYISLAPSET ARVIOIDAAN?

Tarkistatko, että olet vastannut kaikkiin kysymyksiin?

Palautus osoite on

satu.rajulin@student.kyamk.fi

Kiitos vastauksistasi ja hyvää kesää.